

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Unidad Docente no Departamentaria de Psicología Patológica



TESIS DOCTORAL

**Bases para la rehabilitación logoterapéutica del deficiente
psíquico con trastornos del lenguaje hablado**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR
PRESENTADA POR

Jesús Pérez Lerga

Madrid, 2015

Jesús Pérez Lerga



* 5 3 0 9 8 6 0 3 8 6 *
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE

x-53-.108096-9

**BASES PARA LA REHABILITACION LOGOTERAPEUTICA DEL DEFICIENTE
PSIQUICO CON TRASTORNOS DEL LENGUAJE HABLADO**

Unidad Docente no Departamentaria de Psicología Patológica
Facultad de Psicología
Universidad Complutense de Madrid
1983



BIBLIOTECA

Colección Tesis Doctorales. Nº 50/83

© Jesús Pérez Lerga
Edita e imprime la Editorial de la Universidad
Complutense de Madrid. Servicio de Reprografía
Noviciado, 3 Madrid-8
Madrid, 1983
Xerox 9200 XB 480
Depósito Legal: M-5412-1983

Jesús Pérez Lerga

"BASES PARA LA REHABILITACION LOGÓTERAPEUTICA DEL DEFICIENTE
PSIQUICO CON TRASTORNOS DEL LENGUAJE HABLADO"

Director de la Tesis:

Dr. D. Aquilino Polaino Lorente

Facultad de Psicología de la Universidad Complutense de
Madrid

Madrid, Noviembre de 1981

INDICE GENERAL

Página

INTRODUCCION.....	1
-------------------	---

PARTE I

FUNDAMENTOS TEORICOS Y DOCUMENTACION

CAPITULO I

A) REVISION DE LAS INVESTIGACIONES REALIZADAS EN LOS ULTIMOS AÑOS SOBRE LOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE HABLADO

1) Investigaciones sobre los trastornos del lenguaje, en general.....	11
2) Investigaciones sobre la articulación	
a) Articulación y motricidad.....	19
b) Articulación y generalización.....	23
c) Articulación y características fonemá- ticas.....	30
3) Investigaciones sobre la comprensión.....	33
4) Investigaciones sobre la expresión.....	37
a) Técnicas de rehabilitación de la expresión	37
b) Expresión y generalización.....	39
c) La disfemia y su corrección.....	43
d) La ecolalia.....	45
e) Expresión, ritmo y melodía.....	48
f) Anomalías en la morfología del lenguaje..	51
g) Las construcciones sintácticas.....	53

CAPITULO II

B) LOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE HABLADO

1) El problema de la clasificación de los trastornos del lenguaje hablado.....	59
2) Clasificaciones generalizadas.....	60

	<u>Página</u>
3) Nomenclatura de los trastornos del lenguaje hablado.	
a) Nomenclatura referente al lenguaje receptivo general.....	66
b) Nomenclatura referente al lenguaje expresivo general.....	67
c) Nomenclatura referente a la articulación.....	68
d) Nomenclatura referente a lesión o disfunción cerebral.....	70
e) Nomenclatura referente a la dicción.....	73
f) Nomenclatura referente a la voz.....	74
g) Nomenclatura referente a la parálisis de órganos relacionados con el lenguaje.	75

PARTE II
REALIZACION EMPIRICA

CAPITULO III

A) BASES PARA LA REHABILITACION LOGOTERAPEUTICA

1) <u>Objetivo general</u>	
a) Dificultad en la amplitud y comprensión del vocabulario.....	77
b) Dificultad de los fonemas y de las palabras.....	99
c) Dificultad en la expresión.....	81
2) <u>Método general</u>	83

	<u>Página</u>
3) Sujetos	
a) Muestra general.....	89
b) Comparación de muestras en diversos au- tores.....	103

CAPITULO IV

B) DIFICULTAD EN LA AMPLITUD Y COMPRENSION DEL VOCABULARIO

1) Objetivo.....	104
2) Método	
a) Confección de una lista elemental.....	105
b) Confección de una lista complementaria..	108
3) Sujetos.....	110
4) Resultados	
a) Vocabulario general.....	112
b) Clasificación del vocabulario por agru- paciones.....	126
5) Conclusiones sobre la dificultad en la am- plitud y comprensión del vocabulario.....	147

CAPITULO V

C) DIFICULTAD EN LA ARTICULACION

1) Objetivo.....	149
2) Método	
a) Dificultad de los fonemas.....	150
b) Dificultad de las palabras.....	152

	<u>Página</u>
3) Sujetos	
a) Criterio de selección.....	154
b) Muestra de los sujetos para la articulación.....	155
4) Resultados	
a) Dificultad de los fonemas.....	157
b) Dificultad de las palabras.....	165
5) Conclusiones sobre la dificultad en la articulación.....	177

CAPITULO VI

D) DIFICULTAD EN LA EXPRESION

1) Objetivo	
a) Expresión de Repetición.....	179
b) Expresión de Respuesta.....	181
c) Expresión de Espontaneidad.....	182
2) Método	
a) Expresión de Repetición.....	182
b) Expresión de Respuesta.....	183
c) Expresión de Espontaneidad.....	184
3) Sujetos	
a) Expresión de Repetición.....	186
b) Expresión de Respuesta.....	187
c) Expresión de Espontaneidad.....	188
4) Resultados	
a) Expresión de Repetición.....	190
b) Expresión de Respuesta.....	195
c) Expresión de Espontaneidad.....	199
5) Conclusiones sobre la dificultad en la Expresión.....	206

	<u>Página</u>
<u>CAPITULO VII</u>	
E) <u>CONCLUSIONES GENERALES</u>	209
 <u>ANEXO</u>	
A) <u>REPRESENTACIONES GRAFICAS SELECCIONADAS, UTILIZADAS PARA LAS PRUEBAS DE LA DIFICULTAD EN LA AMPLITUD Y COMPRENSION DEL VOCABULARIO</u>	217
B) <u>PRUEBAS PARA HALLAR LA DIFICULTAD DE LOS FONEMAS</u>	276
C) <u>PRUEBAS PARA HALLAR LA DIFICULTAD EN LA EXPRESION DE REPETICION</u>	288
D) <u>PRUEBAS PARA HALLAR LA DIFICULTAD EN LA EXPRESION DE RESPUESTA</u>	292
 <u>BIBLIOGRAFIA GENERAL</u>	296

INTRODUCCION

Pretender estudiar alguno de los aspectos del lenguaje hablado, supone englobarlo en su urdimbre general. En efecto, el lenguaje hablado es una estructura compleja, pero de gran unidad. La referencia a dicha unidad, desde cualquier ángulo ha de ser constante para no perder de vista la panorámica del mismo.

La ciencia del lenguaje o Lingüística abarca todas las facetas del tema que nos ocupa. Desde el punto de vista de la filogenia y ontogenia, el lenguaje se ha formado a través de una evolución progresiva de la especie humana. Al mismo tiempo, la necesidad de comunicarse, hace que el lenguaje sea un medio normal en la relación de las personas. Si la Lingüística se centra en el estudio de la lengua como sistema, coincide con la Gramática. Esta puede ser estudiada descriptivamente, según la Lingüística Estructural. Si la Gramática es considerada según el hecho de que los parlantes puedan cifrar o descifrar los mensajes, resulta la Gramática Generativa o Transformacional.

El estudio de la evolución de las lenguas es abordado por la llamada Lingüística histórica o diacrónica. Unas lenguas se originan de otras y tales transformaciones pueden ser comprendidas con tal orientación. La Lingüística del habla enfoca el estudio hacia el empleo que los parlantes hacen del sistema. La ciencia del lenguaje, si se refiere a los mecanismos psicológicos del habla, se llama Psicolingüística. Si se refiere al estudio de las influencias sociales, económicas o políticas, se llama Sociolingüística.

Acercándonos más al objeto de este trabajo, hay que señalar que la elaboración y desarrollo del lenguaje guardan una referencia más directa. Los trastornos del habla en los comienzos del desarrollo del niño, condicionan en gran manera su capacidad futura. La comparación entre el lenguaje normal y patológico supone el conocimiento del desarrollo.

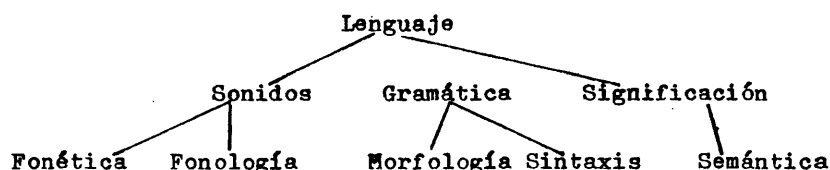
Desde el punto de vista neurofisiológico, el estudio del lenguaje conlleva el conocimiento de los mecanismos en tal área. Tratándose de la afasia, las zonas cerebrales dañadas

son el origen de las anomalías. La elaboración del lenguaje, sobre todo el hablado, se lleva a cabo a través de la audición, sistema nervioso central y aparato fono-articulador.

Hay que mencionar expresamente la Fonología y la Fonética como dos especialidades en la emisión del lenguaje. La Fonología estudia las reglas que se refieren al aspecto fónico del acto del habla. La Fonética, en el habla, es el fenómeno físico perceptible por el oído.

Como un aspecto o apartado derivado del desarrollo normal del lenguaje, hay que encuadrar toda la patología del mismo. Los trastornos, como se verá más adelante, pueden referirse, bien a la expresión interpretada como hecho neurofisiológico, bien a la expresión interpretada como hecho gramatical.

La vertiente gramatical es el principal objeto de este trabajo. El esquema general, en lo que concierne al habla, se puede reseñar así:



Este esquema elemental se realiza en la expresión. Una correcta expresión supone el uso adecuado de la articulación de los fonemas y de las palabras dentro de unas leyes propias del lenguaje. Tales leyes se encuentran formuladas en la Fonética-Fonología, Morfología, Sintaxis y Semántica. Existen diversas fórmulas para relacionar las distintas ciencias del lenguaje hablado. Cuando se trata de analizar el lenguaje patológico incorrecto, se aprecia más esta relación. Desde el punto de vista de la expresión, decimos que supone una articulación y una comprensión. Si identificamos la correcta expresión con la Sintaxis,

se precisa de la Fonología, de la Morfología y de la Semántica.

Una forma generalizada de abordar las anomalías del lenguaje consiste en analizar el nivel receptivo y expresivo. Así, Anne-Lise Christenten (1978), comentando a Luria, lo clasifica así:

- Lenguaje receptivo:
 - Audición fonemática.
 - Comprensión de palabras.
 - Comprensión de frases simples.
 - Comprensión de estructuras gramaticales lógicas.
- Lenguaje expresivo:
 - Articulación de los sonidos del habla.
 - Lenguaje repetitivo.
 - Función nominativa del habla.
 - Habla narrativa.

En este esquema, el lenguaje narrativo, hay que identificarlo como expresión. Tal lenguaje narrativo está condicionado por todos los aspectos del lenguaje receptivo, así como por los del lenguaje expresivo, ya que no se puede considerar expresión completa sino al habla narrativa. La articulación de sonidos, el lenguaje repetitivo y el nombramiento de objetos por sí mismos son insuficientes para una completa expresión. El lenguaje expresivo supone el lenguaje receptivo, pero no viceversa. Las leyes de las anomalías del lenguaje en los sujetos afectados, son muy diversas.

Christenten, Anne-Lise

El diagnóstico neuropsicológico de Luria.

Pablo del Río Editor, Madrid, 1978, págs. 76-103

El objetivo intentado para crear unas bases para la rehabilitación logoterapéutica, supone conocer el funcionamiento del deficiente en el área del lenguaje. Esto es lo que se quiere indicar con la palabra "base" a fin de cimentar una metodología posterior que sea eficaz, por lo menos, en parte, en la corrección de las anomalías. Cuando queremos conseguir el objetivo de una rehabilitación, hemos de partir de la realidad del sujeto en un determinado campo. Como el área del lenguaje hablado engloba la comprensión del vocabulario, la articulación y la expresión, de ahí, que nuestro punto de partida para construir una metodología, comience en el conocimiento de la realidad del deficiente con trastornos en el habla, en esos aspectos. Por ejemplo, si queremos emprender una terapia del lenguaje, en las múltiples disartrias encontradas en sujetos afectados por trastornos del lenguaje, debemos formularnos muchas cuestiones: ¿Qué material será el más apto? ¿Qué fonemas son los más difíciles y por qué? ¿Qué palabras se han de emplear y con qué orden? ¿Cuál es el procedimiento gradual a seguir?. En el campo de la comprensión y expresión podríamos formular parecidas cuestiones. Si se llega a conocer con exactitud el funcionamiento del deficiente con trastornos en el habla, se puede intentar una rehabilitación más científica.

Estas son las ideas en que coinciden Lee K. Snyder y James E. McLean(1977) al comentar las estrategias en el análisis de la adquisición del lenguaje del deficiente. La palabra "estrategia" puede entenderse como "orientación", "pautas", "criterios a seguir". Ello implica, como se indicó anteriormente el funcionamiento del lenguaje del deficiente. A su vez, esta deficiencia está relacionada con el conocimiento del desarrollo mental normal.

Snyder, Lee K.; and McLean, James E.: Deficient Acquisition Strategies: A proposed Conceptual Framework for Analyzing Severe Language Deficiency. American Journal of Mental Deficiency, 1977, 81, n. 4, págs. 338-349

Antes de intentar una intervención en el tema del lenguaje, los autores citados reseñan brevemente las teorías sobre el desarrollo. Las teorías sobre el lenguaje son muy importantes para pensar y proponer una metodología en la rehabilitación. Por una parte, la gramática transformacional (Chomsky, 1968; McNeil, 1971) deja a un lado el entorno como un condicionamiento del aprendizaje y habla de una "predisposición innata" para el desarrollo de la sintaxis. Por otra parte, el radicalismo conductista sostiene que el lenguaje es el resultado de un repertorio escalonado de respuestas, que son un continuo reforzamiento para su adquisición:

- Baer y Guess (1973)

Chomsky, N. Language and Mind. New York: Harcourt, Brace, Jovanovich, 1968.

McNeill, D. The capacity for the ontogenesis of grammar. En. D.I. Slobin (Ed.). The ontogenesis of grammar. New York: Academic Press, 1971.

Baer, D. M.; and Guess, D.: Teaching productive noun suffixes to severely retarded children. American Journal of Mental Deficiency, 1973, 77, 498-505.

- Guess (1969).
- Staats (1974).

La explicación semántica (Bloom, 1970; Schliger, 1971), intenta coordinar las dos posiciones extremistas entre sí.

Guess, D.: A functional analysis of receptive language and productive speech: Acquisition of the plural morpheme. Journal of Applied Behavior Analysis, 1969, 2, 55-64.

Staats, A.W.: Behaviorism and cognitive theory in the study of language: A neo-psycholinguistic. En, R.L. Schiefelbusch; and L.L. Lloyd (Eds.): Language perspectives: Acquisition, retardation and intervention. Baltimore: University Park Press, 1974.

Bloom, L.: Language Development: Form and function in emerging grammars. Cambridge: M.I.T. Press, 1970.

Schlesinger, I.M.: Production of utterance and language acquisition. En, D.I. Slobin (Ed.), The ontogenesis of grammar. New York: Academic Press, 1971.

El constructo "semántico-cognitivo" permite analizar y cuantificar el contenido de los conceptos.

Estos análisis se hacen según las relaciones existentes en el mapa del lenguaje: existencia, no existencia, recurrencia, negación, localización, posesión, atributos, etc.

Hay que entender el lenguaje como un proceso interactivo que depende de lo cognoscitivo y social-afectivo. Se trata de una interacción interna y externa. Desde esta perspectiva, hay que señalar las sugerencias en las investigaciones futuras:

- Análisis del funcionamiento del lenguaje en los niños normales.
- Variables que sirven para evocar o controlar dicho funcionamiento.
- Ello implica la observación del funcionamiento en los sujetos afectados de trastornos del lenguaje.
- Planteamiento de la posibilidad de que estos sujetos puedan ser entrenados bajo diferentes estimulaciones.
- Control de la eficacia de este entrenamiento.
- Los objetivos de una intervención en el tema del lenguaje han de estar bien definidos, lo mismo que su criterio, en base a los datos de las investigaciones.
- A ser posible, la intervención ha de generalizarse a otros contextos.

Un trabajo que se refiere igualmente a las bases sobre la rehabilitación logoterapéutica corresponde a John R. Muma(1977) planteando de nuevo el tema de la intervención en el desarrollo del lenguaje. Las diferencias entre el aprendizaje natural del lenguaje y el intervencionista se refieren al contenido, velocidad, refuerzo, contexto, etc. Todos estos elementos están relacionados íntimamente.

El contenido de la intervención en el lenguaje y el aprendizaje natural difieren en la misma intencionalidad. En la intervención, se determinan los objetivos concretos. Los especialistas en la terapia del lenguaje concretan programas de intervención en alguna área concreta: Bereiter and Englemann (1966); el Distar Program (1970); y el Monterey Program (1971). Las diferencias más acusadas entre estos dos planteamientos radican en las sucesiones y rapidez del lenguaje.

Estas dos maneras de entender el desarrollo del lenguaje responden a dos concepciones filosóficas: la de Locke y la de Rousseau. La filosofía de Locke supone que el niño es moldeado por sus experiencias. Como un recipiente pasivo, está a merced de los determinantes externos. Por el extremo contrario, se encuentra la filosofía de Rousseau, que concibe al niño como un sujeto activo que extrae información de la experiencia. Las influencias ambientales son sólo instrumentos, que pueden ser seleccionados por el sujeto.

Bereiter, C.; and Englemann, S.: Teaching Disadvantaged Children in the Preschool. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1976.

Englemann, S.; Osborn, J.; and Englemann, T.: Distar Language I and II Program. Chicago: Science Research Associates. 1970.

Gray, B.; and Ryan, B.: Monterey Language Program. Monterey, Calif.: Monterey Learning Systems, 1971.

Estos puntos de vista traen implicaciones en la orientación que profesores y especialistas han de dar al tratamiento. Durante estos años, se han incrementado los estudios sobre la concepción de la filosofía de Locke o de Rousseau. La psicología de Piaget ha contribuido al desarrollo de la doctrina de Rousseau. La concepción de este autor parece ser más eficaz como aprendizaje activo. Sin embargo, su eficacia es relativa.

Por lo que se refiere a las estrategias de la intervención en el lenguaje pueden concretarse así:

- La rehabilitación del lenguaje se presenta como una estrategia a seguir en los sujetos con anomalías.
- El aprendizaje intervencionista contiene los principios para crear unas bases de terapia del lenguaje en casos como, la afasia, autismo, oligofrenia verbal, etc.

- 10 -

PARTE I

FUNDAMENTOS TEORICOS Y DOCUMENTACION

CAPITULO I

A) REVISION DE LAS INVESTIGACIONES REALIZADAS EN LOS ULTIMOS AÑOS

La literatura de los últimos años sobre los trastornos del lenguaje es cada vez más abundante. La revisión abarca desde 1976, con alguna referencia a 1975. Las investigaciones en este campo no son homogéneas en todas las facetas de las anomalías del lenguaje. Se aprecia, a primera vista, una mayor cantidad de investigaciones sobre la articulación. Es muy escasa, sin embargo, la cantidad de trabajos sobre la comprensión. En cuanto a la expresión, vuelve a aumentar el número de trabajos.

En líneas generales, podemos dividir las investigaciones sobre este tema en los siguientes aspectos:

- Trastornos en general.
- Estudios sobre la articulación.
- Estudios sobre la comprensión.
- Estudios sobre la expresión.

En cada uno de estos aspectos se puede apreciar una doble orientación:

- Análisis o diagnóstico.
- Métodos terapéuticos.

1) Investigaciones sobre los trastornos del lenguaje en general

Aparte de los manuales de texto reseñados en otros capítulos, podemos citar en primer lugar a Ines Loi Corvetto (1976). El planteamiento de esta autora es histórico y pretende dar una

Corvetto, Ines Loi

Per una rassegna degli studi sui disturbi del linguaggio
Lingua e Stile 1976, 11, nº 4, págs. 591-596

visión de los enfoques que han tenido lugar en el tratamiento del tema. Alrededor de los años sesenta, asistimos a un intento importante de estudio en este campo, debido al desarrollo de la Psicolingüística. La escasa colaboración que se ha dado entre los lingüistas y los neurólogos ha ocasionado cierta parcialidad en los resultados. Estas dos corrientes o enfoques se van acercando hoy día. Por parte de la ciencia médica, los especialistas van abandonando las teorías localizacionistas consideradas unilateralmente. Los procesos psíquicos superiores aparecen como sistemas funcionales complejos y no son localizados exclusivamente en una parte de la corteza cerebral, sino distribuidos en toda ella. Con Luria y su escuela, se da una aplicación de la teoría estructuralista a los análisis de los datos de los afásicos. Se establece, por lo tanto, una colaboración entre la ciencia médica y la ciencia del lenguaje. Bajo esta nueva orientación, aparecen estudios sobre el fenómeno afásico, entendido como mero trastorno del lenguaje, sin especificar las causas. Dicho fenómeno es analizado en tres vertientes:

- Bases fisiológicas del lenguaje. Con ello se intenta individualizar los elementos que intervienen en la mala articulación de los sonidos.
- El sistema fonológico de los afásicos.
- Realizaciones acústicas presentadas en la realización fónica de los afásicos.

Estas tres vertientes han sido estudiadas con el agramatismo, que se refiere al nivel morfo-lexical del lenguaje. El agramatismo, característica de la afasia eferente, consiste en la supresión de los morfemas gramaticales, mientras permanecen los morfemas lexicales. Una consecuencia del agramatismo, es la incapacidad para codificar las proposiciones. Por lo tanto, también el nivel sintáctico resulta dañado o desintegrado. La producción científica sobre la afasia semántica es escasa.

Donal M. Morehead, (1975) en un resumen sobre los estudios realizados con deficientes mentales, pretende presentar una relación histórica. Esta relación se refiere a la sintaxis, morfología, comprensión y semántica. Este trabajo del autor citado comenta los experimentos en cuanto a la construcción de frases y empleo de los morfemas.

Desde la orientación terapéutica, Dave J. Müller (1980) comenta las técnicas del aprendizaje en la terapia del lenguaje. Se puede plantear el problema preguntando el alcance de las técnicas de aprendizaje en los trastornos del lenguaje. El punto de partida surge de la cuestión de dilucidar si el aprendizaje responde a una programación genética o mas bien a un desarrollo aplicado. Las técnicas derivadas de las posturas conductistas aportan las bases para intervenciones diversas en programas de desarrollo del lenguaje. Hay que entender lo que es el análisis funcional para pensar en técnicas de terapia del lenguaje como posibilidad. El hallazgo de las condiciones en que se desarrolla el lenguaje del niño, conduce a la manipulación de las mismas. Para atestiguar los principios conductistas, tres programas específicos se presentan como

Morehead, Donald M.

The Study of Linguistically Deficient Children
en Singh, Sadanand (edited by): Measurement Procedures in
Speech, Hearing and Language. University Park Press, Baltimore 1975, págs. 19-53

Müller, Dave J.: A critical evaluation of learning techniques in language therapy, en Jones F. Margaret (edited by): Language Disability in Children. MTP Press, Lancaster, 1980, págs. 1-13

ejemplos: Un estudio de Lovaas (1977) con autistas; otro estudio de Pothier, Morrison y Gorman (1974) con retrasados mentales; y un tercer estudio de Gray y Fygetakis (1968) con disfasicos. Ello parece demostrar que las simples técnicas de aprendizaje favorecen la modificación de los trastornos del lenguaje. Las consideraciones que se desprenden de tales modifica-

. Lovaas, O.I.: The Autistic Child. Language Development Through Behavior Modification. New York: Irwington Publishers Inc., 1977.

Pothier, P.; Morrison, D.; and Gorman, F.: Effects of receptive language training on receptive and expressive language development. J. Abnorm. Child Psychol., 1974, 2, 153.

Gray, B.B.; and Fygetakis, L.: Mediated language acquisition for disphasic children. Behav. Res. Ther., 1968, 6, 263.

ciones suponen que el lenguaje es aprendido como resultado de un proceso complejo y de una interacción de persona a persona. Los programas interactivos pueden ser considerados como la base para el uso futuro de las técnicas de aprendizaje en la terapia del lenguaje.

Otro modelo desde esta orientación terapéutica lo ofrece Margaret Evesham (1980) comentando el Illinois Test of Psycholinguistic Abilities. En un estudio realizado antes, planifica un programa que da resultados. Por una parte, este método proporciona un diagnóstico de las habilidades intelectuales y del habla; y por otra parte, propone un programa de rehabilitación. Los puntos básicos son:

- Nivel representacional:

Habilidad receptiva auditiva y visual.

Capacidad asociativa auditiva y visual.

Capacidad expresiva verbal y manual.

- Nivel automático:

Capacidad de complemento gramatical y visual.

Capacidad mnemotécnica auditiva y visual.

A partir de estos puntos básicos, según la autora, se puede determinar una programación de terapia del lenguaje. En una investigación que llevó a cabo con un grupo de niños, se tomó como base el ITPA. Los resultados demuestran las puntuaciones que se obtuvieron antes y después de la aplicación del programa. Por ejemplo, en la capacidad verbal, de una puntuación igual a 49, se pasó a 100. En la prueba de ejecución, se pasó de 77 a 95. De ello se puede deducir que las técnicas de terapia basadas en las del aprendizaje pueden dar favorables resultados aplicándolas a la rehabilitación del lenguaje.

Evesham, Margaret: Teaching language skills with the aid of the Illinois Test of Psycholinguistic Abilities (ITPA), en Jones F., Margaret (edited by): Language Disability in Children. MTP Press, Lancaster, 1980, págs. 33-44

Otro de los muchos procedimientos es el método LARS (Language Assessment Remediation Screening Patient) descrito por Michael German (1980). Está enfocado principalmente hacia las anomalías gramaticales. Parte del esquema tradicional de la estructura del lenguaje. Por lo que concierne a la rehabilitación, el método se rige por tres principios:

- Balance.
- Contraste.
- Orden de desarrollo.

Los procedimientos específicos para dicha rehabilitación son fundamentalmente la información para identificar las áreas de la terapia y las bases para las estructuras lingüísticas.

Estos procedimientos están elaborados partiendo del análisis de los datos aportados por los sistemas de evaluación. La gran incógnita de los diversos métodos es si sirven solamente para diagnosticar o también para la rehabilitación.

Una relación y breve descripción de los métodos relacionados con el lenguaje se encuentra en la obra de Lucille Nicolosi y otros (1978). La clasificación comprende:

- Tests del lenguaje en general.
- Tests sobre la articulación.
- Tests audiométricos.
- Tests auditivos de percepción y discriminación.

German, Michael: Using LARSP in assessment and remediation, en Jones F., Margaret (edited by): Language Disability in Children. MTP Press, Lancaster, 1980, págs 15-31

Nicolosi, Lucille y otros: Terminology of Communication Disorders. The William and Wilkins Company, Baltimore, 1978, págs. 256-270

Para evaluar y programar una terapia del lenguaje, Arthur H. Schwartz y David A. Daly (1978) se centran en la imitación provocada. Se trata, por lo tanto, de ver la utilidad del uso de esta técnica. El procedimiento se basa en la presunción, de que, dado un modelo a imitar, el sujeto repetiría la frase. Esta imitación es requerida y con ella se establece un entrenamiento para el aprendizaje. Con la imitación de las frases, según unos patrones, se pueden analizar las discrepancias y la ejecución lingüística.

El procedimiento se llevó a cabo con sujetos que fueron seleccionados de una población de 96 personas. El grupo seleccionado fue de 40 sujetos. El experimento se desarrolló en un campo de verano bajo los auspicios de la University of Michigan Speech and Hearing Camp. La distribución de la muestra se formalizó en cuatro grupos:

- Grupo de lenguaje.
- Grupo combinado de lenguaje-articulación.
- Grupo de articulación.
- Grupo de fluidez verbal.

Previamente se administró a los sujetos los 55 items de la imitación provocada, según el Programmed Conditioning for Language Test, descrito por Gray y Ryan (1973). En el

Schwartz, Arthur H.; and Daly, David A.: Elicited imitation in language assessment: A tool for formulating and evaluating treatment programs. Journal of Communication Disorders, 1978, Feb., Vol. 11 (1), págs. 25-35

Gray, B.B.; and Ryan, B.P.: A language program for the non-language child. Champaign, Ill.: Research Press, 1973. Citados por Schwartz, Arthur H.: Elicited imitation in language assessment: A tool for formulating and evaluating treatment programs. Journal of Communication Disorders, 1978, Feb., Vol. 11 (1), pág. 27

entrenamiento, el experimentador invita al sujeto a que le imite repitiendo las frases. La evaluación atendía a considerar los errores de omisión, errores de sustitución y las respuestas correctas. Dada la complejidad gramatical de los errores en sujetos con trastornos del lenguaje, el estudio se delimitó a los verbos auxiliares, las formas de los verbos no auxiliares, y las inversiones interrogativas.

De este experimento se desprende, en primer lugar, el gran ahorro de tiempo comparándolo con otros métodos. Alrededor de 40 minutos se emplea en cada aplicación. La imitación de estructuras sintácticas supone un desarrollo del lenguaje espontáneo. Es decir, no se trata sólo de imitar modelos sin participación en el desarrollo personal, sino que se fomenta al mismo tiempo la capacidad de las habilidades del lenguaje.

Hay un problema que conviene considerar en este método: la memoria. Cuando la frase es larga, excede el mecanismo normal de la repetición. Por lo tanto, la estructura de la frase ha de ser acomodada a la tarea de imitación. Los errores de omisión de palabras en las estructuras de la repetición, surgen a veces, por una defectuosa distribución. A partir de cierto número de palabras, las anomalías en la repetición, no dependen de inhabilidad en el habla, sino de incapacidad en la memoria.

El efecto del número de errores para la programación clínica es de suma importancia. Tales errores pueden indentificarse en las respuestas. Por estas evaluaciones, se pueden planificar programas de rehabilitación.

2) Investigaciones sobre la articulación

a) Articulación y motricidad

Como ya se apuntó anteriormente, las investigaciones sobre los trastornos del lenguaje hablado, se han centrado preferentemente en la articulación. En primer lugar citamos a Dan H. Kelly (1977), que analiza la sensación vibrotáctil oral para evaluar la articulación normal y defectuosa en los niños. Algunas experimentaciones recientes en el análisis de la estimulación del vibrador en la lengua, demuestran ciertas características especiales en la patología del lenguaje. Así, este autor cita a Fucci (1972) aludiendo, que los sujetos adultos con problemas en la articulación, manifiestan tener los umbrales vibrotáctiles menos sensitivos en la lengua. La comparación se establece entre adultos. De este resultado se pretende llegar a la conclusión de una menor sensibilidad en los sujetos con dificultades en el habla. Sin embargo, Lonegan (1974) no encuentra diferencias significativas entre los niños con articulación normal y con articulación defectuosa. Se ha experimentado también la sensibilidad con sujetos de capacidad auditiva normal y con sordos. Parece ser que es muy similar.

Kelly, Dan H.: Oral vibrotactile sensation: An evaluation of children with normal and defective articulation. Journal of Communication Disorders, 1977, 10, n. 4, págs. 359-368

Fucci, D.J.: Oral vibrotactile sensation: an evaluation of normal and defective speakers. J. Speech Hearing Res., 1972, 15, 169-178.

Lonegan, D.S.: Vibrotactile thresholds and oral stereognosis in children. Perceptual and Motor Skills, 1974, 38, 11-14.

Por esta razón el autor se plantea de nuevo la cuestión, para medir y comparar el umbral vibrotáctil oral en un grupo con articulación normal y en otro grupo con articulación defectuosa. Igualmente con este estudio, se pretende determinar si la sensibilidad de la lengua es predictiva de las puntuaciones de un test de articulación y de los errores. Es decir, si a partir de unos datos de sensibilidad, se puede determinar la defectuosa articulación. Para ello, 60 sujetos fueron diagnosticados según el T-D Templin-Darley Diagnostic Test of Articulation (1969). Este test aporta datos de los errores en la articulación de palabras y frases. Los sujetos oscilaban de 8 a 10 años. Fueron divididos en dos grupos de 30 personas: Uno de articulación normal y el otro de articulación defectuosa. Los rasgos distintivos de los errores de sustitución, fueron clasificados en siete grupos: Delante/detrás, labial/no labial, sibilante/no sibilante, sonora/ no sonora, nasal/no nasal, sonora/sorda. El instrumento utilizado para el experimento fue el aparato vibrotáctil. La sensibilidad de la lengua fue determinada en la región anterior de la cara dorsal. El resumen de los resultados es el siguiente:

	Grupo de articulación normal			Grupo de articulación defectuosa		
	125 Hz.	250 Hz.	500 Hz.	125 Hz.	250 Hz.	500 Hz.
Media	1'78	0'63	0'45	3'80	1'35	0'94
Des. típica	0'33	0'11	0'05	1'12	0'52	0'40

Templin, M.C., and Darley, F.L.: The Templin-Darley test of articulation: second edition. Iowa: Bureau of Educational Research and Service, Extension Division, State University of Iowa, 1969.

Estos resultados demuestran que los sujetos con articulación normal manifiestan un umbral mucho más bajo, por lo tanto, mejor. Además las respuestas fueron significativamente diferentes. Parecen confirmarse, pues, los hallazgos de Fucci, citado anteriormente. La sensibilidad lingual es significativamente reducida en los sujetos con articulación defectuosa. También se concluye que estos resultados del umbral de sensibilidad no están relacionados con los tests fonemáticos de articulación.

Este mismo tema de la sensibilidad y la articulación es abordado por Denis M. Ruscello y Norman J. Lass (1977). El estudio se centra en la relación entre la articulación y la percepción oral táctil. El trabajo forma parte de los estudios actuales sobre el tacto oral. El sistema anatómico relacionado con dicho tacto oral, es considerado como el causante de la patología del habla. En muchas investigaciones se ha demostrado que los que tienen anomalías en la articulación funcional, poseen una habilidad más pobre en el tacto oral. Con ello se intenta demostrar que por lo menos en algunos casos, el problema de las dificultades en el lenguaje hablado, es más de carácter orgánico que de carácter funcional. En estudios sobre el reconocimiento de la forma oral, se ha podido comprobar una gran mejora en la articulación. Con el intento de profundizar en el tema, estos autores experimentaron con 16 sujetos entre 7 y 9 años. Todos ellos fueron diagnosticados con problemas de mala articulación. Más en concreto, fueron diagnosticados de disartria funcional. Las medidas de evaluación fueron dos tests sobre la articulación y otros dos sobre la percepción oral táctil:

Ruscello, Dennis M. and Lass, Norman J.: Articulation improvement and oral tactile changes in children. Perceptual and Motor Skills, 1977 Feb., Vol. 44 (1), págs. 155-159

Arizona Articulation Proficiency Scale (Fudala, 1970);
el Deep Test of Articulation (McDonald, 1964); Ringel, Burk
y Scott (1968); Arndt y otros (1970). Los procedimientos ex-
perimentales se desarrollaron en nueve sesiones. Con una dura-
ción aproximada de 8 meses, se emplearon tres métodos para la
corrección de la mala articulación: aplicación fonética, esti-
mulación de sonidos y modificación de un sonido por otro. Los
resultados demuestran la relación progresiva de mejora en los
tres periodos en que se aplicaron las pruebas: antes de la te-
rapia, en medio y después. Para determinar si las diferencias

Fudala, J.B.: Arizona Articulation Proficiency Scale: Revised.
Los Angeles: Western Psychological Services, 1970.

McDonald, E.T.: Articulation testing and treatment: a senso-
ry-motor approach. Pittsburgh: Stanwix House, 1964.

Ringel, R.L.; Burk, K.W.; and Scott, C.M.: Tactile percep-
tion: form discrimination in the mouth. British Journal of
Disorders of Communication, 1968, 3, 150-155.

Arndt, W.B.; Gauer, J.; Shelton, R.L.; Crary, D.; and Chisum,
L.: Refinement of a test of oral stereognosis. En, J.B. Bos-
ma (Ed.), Second symposium on oral sensation and perception.
Springfield, Ill.: Thomas, 1970, 363-378.

entre los tres periodos eran significativas, se efectuaron los análisis estadísticos. Tanto más mejoraba la articulación de los sujetos de la prueba, cuanto más lo era la habilidad oral táctil. Con estos resultados, se pretende demostrar la importancia del sistema táctil en los procesos de la producción del habla.

b) Articulación y generalización

La problemática de la articulación y su solución es abordada por John V. Irwin y otros (1976). Se trata de adquirir los fonemas con la técnica del estímulo pareado. Los sujetos que padecen trastornos del lenguaje, suelen manifestarlos generalmente en la articulación. Los especialistas del habla enfocan las investigaciones hacia los nuevos métodos para corregir tales anomalías. Recientes éxitos obtenidos con el procedimiento del aprendizaje operante, han permitido poder aplicarlo como un método de rehabilitación en la articulación. La mayor parte de los procedimientos para modificar la articulación defectuosa, tienden a insistir en los efectos de la coarticulación en la producción de fonemas específicos. La mala articulación en un fonema, es reiterada en sonidos de diferentes contextos. La técnica del estímulo pareado presenta los contextos en que los sujetos pueden articular los sonidos y los principios para el aprendizaje de nuevos sonidos. Se trata de una serie de palabras semejantes con las de un primer miembro. El primer miembro hace el papel de estímulo. El segundo miembro es una respuesta. Cuando el sujeto ve la palabra-estímulo, intenta expresarse con la palabra-respuesta asociada. Aplicando este sistema a la realización fonemática, sucede este fenómeno, cuando dos palabras son iguales en sonidos, excepto en uno de ellos: casa-pasa, vino-pino. La forma especí-

fica en el estímulo pareado, consiste en asociar la palabra clave con otras mal articuladas, presentando un reforzamiento contingente para su correcta pronunciación. La palabra clave es definida como aquella en que aparece el fonema-objeto, bien en posición inicial, bien en posición final. El estudio de los autores citados se realizó con 396 niños en 498

fonemas diferentes. Se administró el McDonald Screening Deep Test of Articulation (1968), antes, durante y después del tratamiento. Varios especialistas sirvieron de supervisores durante el trabajo. El intento de rehabilitación por la técnica del estímulo pareado se presenta como muy positivo. Ello supone un gran ahorro de tiempo. El fundamento de este método es la generalización.

El mismo tema es objeto de estudio por parte de Janis Costello y Sharon Bosler (1976). Adaptan la generalización a un programa de articulación. Los especialistas coinciden en afirmar que cuando un sujeto es entrenado en cierta habilidad para un determinado objeto, dicha habilidad es utilizada en otras situaciones semejantes. Aplicado este fenómeno a la articulación, se pone de relieve su conveniencia para la corrección de errores. La generalización ocurre cuando una respuesta que ha sido reforzada en presencia de un determinado estímulo, es provocada en presencia de otros estímulos que no fueron presentados

McDonald, E.: A Screening Deep Test of Articulation. Pittsburgh: Stanwix House, 1968.

Costello, Janis; and Bosler, Sharon: Generalization and articulation instruction. Journal of Speech and Hearing Disorders, 1976, Aug., Vol. 41 (3), págs. 359-373

en el adiestramiento y en ausencia de un reforzamiento. Si permanece la misma forma de respuesta, pero los estímulos que la provocan han cambiado, se da una generalización de estímulo. Si permanece el mismo estímulo, pero las respuestas adquieren formas diferentes, se da una generalización de respuesta. El término "generalización" toma diversas nomenclaturas cuando se aplica al tratamiento de las anomalías del habla. Así, se llama generalización intraterapéutica, a la que ocurre dentro de un programa de lenguaje. La generalización de habituación es la aplicación a una corrección de la articulación a través del lenguaje habitual espontáneo de cada día. En tercer lugar, se llama generalización extraterapéutica a la que ocurre en el tratamiento en programas especiales y que el sujeto amplía en su entorno natural, en la escuela y en la casa. A fin de comprobar todas estas teorías referentes a la generalización, se llevó a cabo el experimento en tres sujetos con errores de articulación funcional, analizados en el Speech and Hearing Center at the University of California- Santa Barbara. El fonema /v/ fue seleccionado para su corrección, ya que la dificultad en expresarlo se daba en los tres sujetos. Para la selección de los errores se tomó como criterio la comisión de seis de ellos en el mismo fonema, habiéndoles sido aplicado el Goldman Fristoe Test Articulation (1969) y el Deep Test of Articulation (1964). El método que se utilizó fue en

Goldman, R.; and Fristoe, M.: Goldman-Fristoe Test of Articulation. Circle Pines, Minn.: American Guidance Service, 1969.

McDonald, E.T.: A Deep Test of Articulation. Pittsburgh, Stanwix, 1964.

de Carrier (1970). Las madres de los sujetos fueron entrenadas para poder administrar el tratamiento. El programa presentado en este estudio fue efectivo en producir la generalización extraterapéutica. Aunque aparecen claros los factores responsables de la ocurrencia o no ocurrencia de la generalización, todavía permanece oscuro el estímulo-palabra usado en el tratamiento de la articulación. Todos los sujetos fueron capaces de producir una correcta articulación en palabras que no estaban incluidas en el entrenamiento. Sin embargo estas palabras fueron expresadas correctamente menos veces, que las palabras del entrenamiento. Puede decirse que la correcta articulación se dio como efecto de una generalización.

Mayor dificultad en generalizar encuentran los sujetos retrasados mentales. Sin embargo también se ha intentado en un trabajo de Jane Y. Murdock y otros (1977) con el fin de determinar si un programa de generalización puede ser aplicado a tales sujetos. La generalización del lenguaje requiere que el sujeto sea capaz de responder a las cuestiones diseñadas por un instructor en múltiples programas a diferentes estímulos. Muchos investigadores afirman que también en estas muestras se da la generalización, aunque los educadores observen pocos progresos.

Carrier, J.K.: A program of articulation therapy administered by mothers. Journal of Speech and Hearing Disorders, 1970, 35, 344-353.

Murdock, Jane Y. ; García, Eugene E. ; and Hardman, Michael L.: Generalizing Articulation Training with trainable mentally Retarded Subjects Journal of applied Behavior Analysis, 1977, 10, n. 4, págs. 717-733

Para ello se han confeccionado algunos manuales: Mowrer (1968); Costello y Bosler (1976); Raymore y McLean (1972).

El intento de los autores citados, se efectuó a través de un diseño múltiple. Dos sujetos fueron seleccionados, con 22 y 32 errores detectados respectivamente. El diagnóstico se llevó a cabo con el Photo Articulation Test. El material utilizado consistía en dibujos y tras varias pruebas de ensayo se realizó el plan programado. El entrenamiento en la articulación y los procedimientos en la generalización fueron efectivos en cuanto a la corrección de errores. Según este trabajo efectuado en 2 sujetos, se aprecia una asimilación de la

Mowrer, D.E.: Transfer of training in articulation therapy. Journal of Speech and Hearing Disorders, 1971, 36, 427-446.

Costello, Janis; and Bosler, Sharon: Véase la cita en la pág. 24

Raymore, S. and McLean, J.E.: Carryover of articulation therapy. En, J.E. McLean, D.E. Yoder, and R.L. Schiefelbusch Eds), Language Intervention with the retarded. Baltimore: University Park Press, 1972.

técnica. Sin embargo la investigación se limitó a unas específicas respuestas que han sido encaminadas por un determinado criterio. Es conveniente que se realicen otras investigaciones para confirmar los resultados.

La tarea, pues, de generalizar con retrasados mentales, es menos exitosa que con sujetos normales. Las respuestas de la articulación incorrecta han sido objeto de estudio por parte de Janis Costello y Judith Bender Hairston (1976). Las respuestas incorrectas pueden ser corregidas o modificadas por un estímulo aversivo de castigo.

En relación al estímulo-castigo podemos citar otro trabajo igualmente de Janis Costello y Jami Ferrer (1976). La comparación fue hecha entre los efectos del castigo, combinado con un refuerzo positivo y el refuerzo solo. Esta comparación se establece en el tratamiento de la reducción de las respuestas de una articulación defectuosa. Los resultados indican que el castigo en combinación con un refuerzo positivo fue más efectivo que solamente el refuerzo positivo. Por esta razón hay que determinar si un estímulo actúa como castigo. La introducción del castigo en los programas de corrección no produce incremento en la velocidad de la realización. Con un intento de más precisión, Roberta Chapey (1977) busca conseguir una

Costello, Janis and Hairston, Judith Bender: Concurrent modification of incorrect responses and off-task behavior occurring during articulation instruction. Journal of Communication Disorders, 1976 Jun., Vol. 9 (2), págs. 175-190

Costello, Janis; and Ferrer, Jami: Punishment contingencies for the reduction on incorrect responses during articulation instruction. Journal of Communication Disorders, 1976 Mar., Vol. 9 (1), págs. 43-61

Chapey, Roberta: Diagnosis and intervention of adult articulation errors based on distinctive feature theory and the Mysak feedback model of theory. Journal of Communication Disorders, 1977 Sep., Vol. 10 (3), págs. 245-252

terapia basada en la teoría de las características distintivas de los fonemas. Tales características son atributos de los fonemas y alófonos, que se requieren para distinguirse unos de otros. Las características distintivas de los fonemas son la base de su propia entidad. Los lingüistas utilizan los signos + - para aplicarlos según un fonema posea o no tal característica: posición anterior, posterior, producción en un determinado lugar, etc. Al mismo tiempo, la autora intenta aplicar el método Mysak (1971) para la corrección de la articulación. Este método se basa en tres partes: Sensitividad en la detección del error-sonido, la medida del error -sonido y la intervención en la corrección. Su conveniencia en la aplicación a una terapia de rehabilitación es manifiesta.

Mysak, E.: Speech pathology and feedback theory (2nd ed.). Springfield, Ill.: Charles C. Thomas, 1971. Citado por Chapey, Roberta: Diagnosis and intervention of adult articulation errors based on distinctive feature theory and the Mysak feedback model of theory. Journal of Communication Disorders, 1977, Sep., Vol. 10 (3), págs. 245-252

c) Articulación y características fonemáticas

Los diferentes errores en la articulación que se han estudiado en sujetos con trastornos, suponen el análisis de las características de los fonemas múltiples. Un estudio detallado de A. Compton (1975) describe los datos de los trastornos fonológicos de los niños. El encuentra en sus análisis ciertos criterios uniformes de tipo disártrico, que hasta cierto punto pueden ser generalizados. Se dan ciertas reglas fijas en la producción incorrecta de los sonidos:

Los fonemas /p, t, k/ son producidos como inaspirados.

El fonema fricativo linguodental sordo /θ/ es sustituido por el fonema fricativo labiodental /β/ en posición inicial y antes de "r".

El fonema fricativo linguodental sonoro /ð/ es sustituido por el fonema linguoalveolar sonoro /d/.

El fonema inicial /z/ es producido como /s/.

Los africados iniciales /tʃ, dʒ/ son reemplazados por los fricativos palatales /ʃ, ʒ/.

Las consonantes que preceden a la "r" y "l" son omitidas frecuentemente.

Los fonemas líquidos /r, l/ son reemplazados por el fonema /w/ en posición inicial.

Los fonemas /d, n/ son omitidos en posición final.

Los fonemas fricativos linguodentales /θ, ð/ son reemplazados por los fricativos labiodentales /f, v/ en posición final.

El fonema fricativo labiodental final /v/ es sustituido por /b/.

Los fonemas fricativos /tʃ, dʒ/ son reemplazados por los fricativos palatales en posición final.

Los fonemas fricativos palatales /ʃ, ʒ/ son sustituidos por los fricativos alveolares /s, z/.

La final /z/ es reemplazada por la /s/.

La /l/ final generalmente es omitida.

En cuanto a la frecuencia de errores que el citado autor ha hallado, se distribuyen así:

Oclusivos: 65%

Africados: 75%

Líquidos: 95%

Fricativos: 80%

Para poder encontrar las razones de las diferencias en los errores de sustitución, es conveniente analizar la peculiaridad de cada sujeto, aunque de alguna forma, todos cometan idénticas disartrias. En un estudio de Fern Rogow Waldman y otros (1978), se intenta probar la hipótesis de la relación entre la discriminación y la ejecución de la articulación. En anteriores investigaciones se afirma que una discriminación débil, es la base de los trastornos de la articulación funcional. Para ello se utilizó el Goldman-Fristoe-Woodcock Test of Auditory Discrimination (1970) para hallarla discriminación de los sonidos. El experimento se llevó a cabo con 30 sujetos. Los resultados, con una correlación no significativa de 0'39, entre discriminación y articulación, demuestra que la hipótesis es sólo parcialmente

Waldman, Fern Rogow; Singh, Sadanand; and Hayden, Mary Ellen: A comparison of Speech Sound Production and Discrimination in Children with Functional Articulation Disorders. Language and Speech, 1978, 21, n. 3, págs. 205-220

Goldman, R.; Fristoe, M.; and Woodcock, R.W.: Goldman-Fristoe-Woodcock Test of Auditory discrimination. Circle Pines, Minnesota, 1970.

comprobada. Por otra parte se halló que la discriminación de los sonidos fue consistentemente superior a la producción. Los sujetos eran capaces de discriminar sonidos, pero no ejecutarlos.

Un estudio más reducido sobre las características de los fonemas se refiere al efectuado por David Ingram(1978), analizando las iniciales de las palabras, fricativas y africadas. Según este autor, las formas de sustitución de los niños deficientes, no responden a unas pautas claras generales de desviación.

En este mismo sentido, analizando la articulación cabe mencionar a James P. Lorentz (1976) y a Pamela Grunwell (1980) en respectivos estudios.

Ingram, David: The production of word-initial fricatives and africates by normal and linguistically deviant children, en Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar B. (edited by): Language Acquisition and Language Breakdown. The Johns Hopkins University Press, Baltimore, 1978, págs. 63-85

Lorentz, James P.: An Analysis of Some Deviant Phonological Rules of English, en Morehead, Donald M.; and Morehead, Ann E. (edited by): Normal and Defiant Child Language. University Park Press, Baltimore, 1976, págs. 29-59

Grunwell, Pamela: Developmental language disorders at the phonological level, en Jones, F. Margaret (edited by): Language Disability in Children. MTP Press Limited, Lancaster, 1980, págs. 129-157

3) Investigaciones sobre la comprensión

Como una parte integrante de una normal comunicación en el lenguaje hablado, se encuentra la comprensión. En los trastornos del lenguaje, es donde más se aprecia su utilidad. El sujeto que los padece, está en mayor o menor grado, afectado de esta inhabilidad. Por eso se comprende cómo un paciente puede repetir enunciados enteros con ligeros defectos de la articulación y sin embargo es incapaz de responder adecuadamente a las preguntas formuladas. La falta de comprensión del lenguaje hablado corresponde principalmente a la afasia de Wernicke, o también llamada, receptiva. La comprensión abarca varios aspectos:

- Comprensión de objetos aislados.
- Comprensión de estructuras simples.
- Comprensión de estructuras complicadas.

Las investigaciones realizadas en este campo, son más escasas, que las realizadas en el campo de la articulación o en el de la expresión. Sin embargo, también es verdad, que en la expresión, se supone que el sujeto, comprende lo que se le indica. Harry A. Whitaker y Ola A. Selnes (1978) abordan el estudio del Token Test (De Renzi y Vignolo, 1962), para medir la comprensión en

Whitaker, Harry A.; and Selnes, Ola A.: Token Test Measures of Language Comprehension in Normal Children and Aphasic Patients, en Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar (edited by): Language Acquisition and Language Breakdown. The Johns Hopkins University Press, Baltimore, 1978, págs. 195-209

De Renzi, E.; and Vignolo, L.A.: The Token Test: a sensitive test to detect receptive disturbances in aphasics. Brain, 1962, 85, 665-678.

sujetos normales y en pacientes afásicos. La realización del lenguaje en los afásicos, suele ser llamada "hipótesis de regresión", ya que conlleva un retroceso en el estado del desarrollo verbal. Este test es definido como un método para detectar los trastornos receptivos del lenguaje. El principal objetivo del Token Test es medir la disfunción receptiva. Consta de cinco partes, en forma de mandatos. Comparando la realización del test entre un grupo de niños normales y pacientes afásicos, presentó una correlación de 0.60, que indica una cierta dificultad paralela. Pero tratándose de la prueba 5 aplicada a sujetos disfásicos y a sujetos dañados cerebralmente pero no disfásico, se aprecia mayor número de errores que en los niños normales.

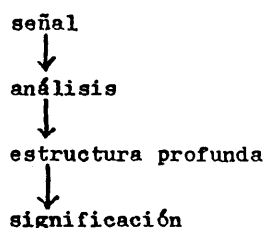
Otro experimento de una comprensión más complicada es estudiada por Alfonso Caramazza y Edgar B. Zurif (1978) para profundizar en la hipótesis de regresión. La prueba se llevó a cabo con frases subordinadas de tres clases:

- Frases subordinadas reversibles: "El niño a quien la niña sigue, es alto".
- Frases subordinadas no reversibles: "La manzana que come el niño, es roja".
- Frases subordinadas improbables: "El niño a quien el perro acaricia es gordo".

Los sujetos que sirvieron para el experimento eran afásicos. Unos lo eran, según la afasia de Broca, otros según la afasia de Wernicke y otros según la afasia de conducción. Los resultados demostraron que las lesiones cerebrales pueden afectar independientemente a los procesos sintácticos o semánticos.

Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar B.: Comprehension of Complex Sentences in Children and Aphasics: A Test of the Regression Hypothesis, en Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar B. (edited by): Language Acquisition and Language Breakdown. The Johns Hopkins University Press, Baltimore 1978, págs. 145-161

La comprensión sintáctica es objeto de estudio por parte de Robert J. Scholes (1978). El planteamiento del autor, se refiere a la comprensión del habla y a la producción del mismo. En los sujetos normales se da un paralelismo entre los dos aspectos. Sin embargo, en los sujetos con trastornos del habla, se da una clara diferenciación. La comprensión de las frases supone entender los componentes de ellas: nombres, adjetivos, verbos, etc. Este fenómeno envuelve el proceso de convertir las señales que subyacen, en las representaciones lógicas. Esquemáticamente se puede representar así, la base de la comprensión:



En esta línea el autor citado intenta analizar el hecho de la comprensión con frases ambiguas y no ambiguas en muestras de niños normales, jóvenes adultos, ancianos normales, sujetos afectados de sordera y sujetos afásicos. Los resultados demuestran que el porcentaje de respuestas a las frases inequívocas, de una manera correcta, es mucho menor en los sujetos afectados de afasia de Broca, de afasia de Wernicke y de afasia de conducción.

La comprensión deficiente en la afasia adquirida es abordada por Eric H. Lennenberg y otros (1978) para poder organizar

Scholes, Robert J.: Syntactic and Lexical Components of Sentence Comprehension, en Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar B. (edited by): Language Acquisition and Language Breakdown. The Johns Hopkins University Press, Baltimore, 1978, págs. 163-193

Lennenberg, Eric H. y otros: Comprehension Deficit in Acquired Aphasia and the Question of its Relationship to Language Acquisition, en Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar B. (edited by): Language Acquisition and Language Breakdown. The Johns Hopkins University Press, Baltimore, 1978, págs. 211-227

las palabras en términos de dificultad. Igualmente, pretendían los autores comprobar si el orden de dificultad era similar para todos los pacientes y cometían los mismos errores. Los sujetos fueron 8 y se les presentaron frases en las que se quería expresar los siguientes significados:

- Grande, pequeño.
- Cuadrado, redondo.
- Encima, en, sobre, debajo.
- En, dentro, fuera.
- Cerca, junto a, al lado de.
- Entre.
- Derecha, izquierda.
- Antes, después.
- Juntos, a la vez.
- Primeramente, entonces.
- Más, menos, alguno, cada uno, todos.
- Y, o.
- Ambos, uno y otro.
- Algunos.
- (El grado comparativo).
- Azul, rojo, verde, amarillo, blanco, negro.

Relacionando todos estos aspectos con los resultados, se advierte la importancia de la comprensión en el desarrollo del lenguaje sintáctico.

4) Investigaciones sobre la expresión

Los estudios actuales, insisten sobre el fenómeno de la expresión en el lenguaje deficiente. Cuando se dice expresión, se quiere indicar sintaxis.

a) Técnicas de rehabilitación de la expresión

Aplicando la terapia de precisión a las anomalías del lenguaje, Betty J. Waters; Marilyn D. Bill y Elizabeth L. Lowell (1977), nos demuestran su conveniencia. Hay muchos métodos que intentan modificar la conducta en el lenguaje.

Pero no todos los métodos atienden a las necesidades individuales del paciente. La llamada terapia de precisión atiende a esas necesidades como una alternativa más. Los puntos esenciales son:

- Recuento y análisis de los datos.
- Determinación de los objetivos de la conducta. Un objetivo inmediato se define, como la descripción precisa de la conducta que el especialista ha de seguir.
- Manipulación de las respuestas.
- Registro de las respuestas.
- Determinación de la proporción de respuestas.
- Criterio del reforzamiento de la conducta aprendida.
- Interrelación de los diversos componentes.

Según estos principios se llevó a cabo un experimento en una escuela de Dekab, Illinois (U.S.A.) en 30 niños afectados con problemas del habla. Los niños fueron sometidos a sesiones individuales durante 15 minutos diarios a lo largo de un curso. El experimento, siguiendo la terapia de precisión, resultó exitoso, apreciándose notable mejoría en el habla. Ello fue debi-

do fundamentalmente a la relación entre el sujeto y el especialista.

Margaret M. McLeod y Roy I. Brown (1976) realizan un estudio para comprobar la cantidad de información que podían retener los sujetos retrasados y al mismo tiempo investigar sobre la comunicación en estos casos. El retrasado mental entiende mucho más el lenguaje, que lo que puede expresar. Sin embargo, no todo lo que oye, lo retiene.

Todas las grabaciones correspondientes, fueron puntuadas según estas categorías:

- Explicación de algún concepto.
- Repetición de ideas.
- Frases de redundancia.
- Frases de acuerdo o desacuerdo.
- Requerimiento para la confirmación, explicación o repetición.

Los resultados demostraron que la retención del material de las entrevistas fue reducido. Puede hablarse, por lo tanto, de dificultad en la comunicación receptiva. Tal dificultad depende de varios factores:

- Contenido de la información.
- Vocabulario utilizado.
- Velocidad de la comunicación.

Estos factores influyen en la limitación de retención de la información. El sujeto retrasado, aunque su capacidad auditiva sea suficiente, sin embargo, no posee la agilidad mental apropiada para captar el contenido ideológico de lo que recibe.

b) Expresión y generalización

Cómo técnica de modificación de la conducta, la generalización sigue siendo objeto de estudio. Un experimento de generalización en el lenguaje en el aula escolar y en el ambiente familiar, ha sido realizado por Eugene E. García, John Bullet y Frank P. Rust (1977). El ocurrir la conducta en situaciones y en individuos no relacionados directamente, ha llamado la atención de los terapeutas. Los efectos de la generalización se pueden delinear en dos grandes niveles: situaciones del entorno y situaciones de la escuela. Ha habido intentos de extender el entrenamiento específico al entorno habitual de cada día. Tales intentos suponen el uso del procedimiento operante: el reforzamiento y la imitación. El trabajo de los autores mencionados pretende comprobar la generalización del lenguaje en el entorno familiar y escolar. Los sujetos del experimento fueron un muchacho y una muchacha de 16 años.

Se utilizaron ayudas verbales. Por ejemplo: "Dime qué es este dibujo". Si el sujeto respondía correctamente, se le estimulaba con una gratificación verbal. En caso de respuesta incorrecta, se le indicaba que repitiera. Según afirman los autores de este estudio, no se dio una clara y rotunda generalización. Cuando se trata de retrasados, los resultados no alcanzan en este aspecto el mismo nivel que en sujetos normales.

En este mismo sentido Anthony Mulac y Ch. N. Tomlinson (1977)

García, Eugene E.; Bullet, John; and Rust, Frank P.: An Experimental Analysis of Language Training Generalization Across Classroom and Home. Behavior Modification, 1977, Oct., Vol. 1 (4), págs. 531-550

Mulac, Anthony; and Tomlinson, Cheralyn Nies: Generalization of an Operant Remediation Program for Syntax with Language Delayed Children. Journal of Communication Disorders, 1977, Sep., Vol. 10 (3), págs. 231-243

presentan un programa basado en la generalización como rehabilitación. En cuanto a los datos de los estudios generales realizados, algunos han sido recogidos por los investigadores. En otros casos, los propios investigadores han aportado los datos de los padres o profesores. Los autores citados, apoyándose en otros trabajos anteriores con sujetos autistas y esquizofrénicos, tienen el propósito de demostrar el efecto de un programa de aplicación operante para la sintaxis, en niños afectados de trastornos del lenguaje. El programa designado fue el del Behavioral Sciences Institute, Monterrey, California.

Para determinar la extensión del estímulo generalizado promovido en este programa, se aplicó en tres niveles:

- Estructura interrogativa y programa de transferencia.
- El programa sólo.
- Adiestramiento en la articulación.

Los sujetos de la investigación fueron 9, diagnosticados con trastornos del lenguaje por el Programmed Conditioning for Language Test (Gray y Ryan, 1973). En cuanto a la precisión auditiva, se les aplicó el VASC (Verbal Auditory Screening Test for Children) (1977). La conclusión que se puede desprender de este estudio, es que el lenguaje adquirido en el tratamiento de pruebas específicas, no es igual al generalizado en el entorno.

Gray, B.B.; and Ryan, B.: A language program for the non-language child. Illinois: Research Press, 1973.

Verbal Auditory Screening Test for Children (VASC). Instruction Manual. Chicago: Zenith Hearing Aid Corp., undated.

Los componentes básicos del condicionamiento operante han sido aplicados, como señala Rosemary O. Nelson (1976), en niños autistas y retrasados. Los aspectos en los que más se ha insistido son:

- Incremento de la vocalización.
- Anomalías generales del habla.
- Elaboración de la gramática correcta.
- Decrecimiento de la ecolalia.
- Decrecimiento del tartamudeo.

La presentación de un estímulo verbal por parte del terapeuta para ser imitado, es parte importante en el tratamiento. Las respuestas correctas se van reforzando con nuevas estimulaciones. En el estudio de la autora citada anteriormente y otros, además de demostrar el condicionamiento operante, se trata de comparar dos métodos: El Método de Lovaas (1966) y el Método de Nelson y Evans (1968). El primero incluye estímulos vi-

Nelson, Rosemary O.: The Effectiveness of Speech Training Techniques Based on Operant Conditioning. A Comparison of two Methods. Mental Retardation, 1976, Jun., Vol. 14 (3), págs. 34-38

Lovaas, O.I.: A program for the establishment of speech in psychotic children. En, J.K. Wing, Childhood autism. Oxford: Pergamon Press, 1966.

Nelson, Rosemary O.; and Evans, I.M.: The combination of learning principles and speech therapy techniques in the treatment of non-communicating children. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 1968, 9, 11-124.

suales, auditivos y táctiles para evocar respuestas imitativas correctas. El segundo incluye estímulos auditivos, visuales y kinestésicos. El estudio se llevó a cabo con 4 niños retrasados mentales afectados con el síndrome de Down. Se construyeron tres listas fonemáticas de igual dificultad. Un total de 216 estímulos fueron presentados a cada niño. Los dos métodos coinciden en el aspecto imitativo de las respuestas. La diferencia radica en los tipos de incentivos para provocar las respuestas. En el preentrenamiento se imitaron diez fórmulas: aplaudir, levantarse, tocarse la cabeza, sentarse, tocar las rodillas, sacar la lengua, abrir la boca, reír, hinchar los pómulos y fruncir los labios. A continuación se les aplicó los 216 estímulos verbales, grabándose cada respuesta. Los resultados demuestran que los procedimientos del entrenamiento basados en los principios del condicionamiento operante son efectivos para establecer respuestas imitativas verbales en los niños deficientes. Aunque estos procedimientos son efectivos, no se consigue un rápido éxito. Por lo menos, un año, se empleó en este experimento. La imitación verbal es considerada como el primer estadio en la adquisición del lenguaje. En cuanto a la comparación de los dos métodos, ambos fueron efectivos en el incremento de respuestas correctas.

c) La disfemia y su corrección

Como una parte de la expresión, los trastornos en la realización del habla como fenómeno fónico-auditivo, se relacionan con la articulación. Uno de estos trastornos es la disfemia, que puede tomar la forma de tartajofemia o espasmodofemia. En un estudio de Richmond Hanna y Stephen Morris (1977) se plantea el hecho de la corrección de la tartamudez con la ayuda de un metrónomo. Este aparato puede ser un instrumento eficaz. Ello ha permitido el desarrollo del metrónomo electrónico en miniatura. Se da una relación entre la fluidez del habla y la velocidad. Por lo tanto, la terapia del tartamudeo comporta el análisis de la velocidad en la expresión. Se ha comprobado, que acoplando el metrónomo a un mayor número de golpes por minuto, el tartamudeo aumenta considerablemente. Aunque es verdad que el metrónomo puede influir en una menor rapidez de expresión, sin embargo se produce una mayor corrección de los errores. Los sujetos del experimento fueron 6 varones, afectados gravemente por el tartamudeo. Cada sujeto leía primeramente en alto, un pasaje de 500 sílabas sin la ayuda del metrónomo. Mientras el sujeto esperaba en una habitación, uno de los experimentadores analizaba la cinta grabada. A continuación, el sujeto leía al unísono con el movimiento del metrónomo, coincidiendo cada sílaba con los golpes del aparato. Los resultados se extrajeron de las grabaciones. La media de los sujetos, así como los restantes resultados y operaciones, apoyan la hipótesis de que el efecto del metrónomo es independiente de la velocidad en el habla. Aunque el efecto del metrónomo no afecta en la velocidad, sí contribuye a una mejor integración de las contracciones musculares relacionadas con el habla.

Otro trabajo que hay que señalar, como técnica de la corrección de la disfemia, es también de Richmond Hanna y Neville Owen (1977). Los sistemas en la corrección del tartamudeo, se perfeccionan con el fin de mantener la mejoría en el tratamiento. El metrónomo de miniatura aplicado constantemente al paciente, no nos garantiza la continuidad en la corrección. Por esta razón, las investigaciones se centran en hallar nuevas fórmulas para que el tratamiento permanezca. Estos autores citados, presentan una metodología concreta de estabilización de la terapia. Los puntos más resaltantes son:

- Puntualizar el momento en que el especialista ha de comenzar la terapia.
- Planteamiento de objetivos concretos de la superación de los errores.
- Comprobar el tiempo empleado en las sílabas.
- Refuerzo ante la fluidez y castigo ante la disfluencia.
- Administración del tratamiento de forma concentrada al principio.
- Fomentar el lenguaje espontáneo.
- Insistir en corregir las palabras erróneas.
- Promover el mantenimiento.
- Promover la transferencia.
- Usar el estímulo discriminativo para la fluidez.
- Enseñar habilidades para la fluidez.
- Enseñar al paciente el autocastigo en el caso de la mala ejecución.
- Promover los grupos de autoayuda.

La conclusión de este trabajo parece resultar eficaz para una mayor estabilidad en la mejoría.

d) La ecolalia

La ecolalia es definida como una forma patológica de hablar. Consiste en la repetición de una palabra o grupo de palabras pronunciadas por otra persona, de forma anómala. Para la corrección de la ecolalia, al igual que en otros trastornos, también se ha utilizado el condicionamiento operante. Sin embargo, quedan muchos aspectos por aclarar en el tratamiento. La falta de experimentos sobre el lenguaje ecolálico, plantea dificultades al emplear algún método de corrección. Algunos autores han diseñado técnicas específicas para reducir la ecolalia. Así, Elizabeth R. Goren y otros (1977), en este tema nos señalan nuevos cauces de terapia.

El experimento se desarrolló bajo tres aspectos:

- Imitación verbal. El sujeto era requerido a repetir vocales, consonantes o palabras de dos sílabas.
- Respuesta verbal a preguntas. Estas respuestas hacían referencia a una palabra o a objetos.
- Respuestas no verbales a mandatos. Al sujeto se le indicaba la ejecución de algunas tareas: sentarse, levantarse, etc.

La forma de testificación fue similar para los tres aspectos. Dos o tres veces al día, el sujeto era sometido al experimento. La conducta verbal fue observada por el experimentador y un supervisor. Tales manifestaciones de conducta fueron categorizadas de la siguiente manera:

- Respuesta ecolálica.
- Respuesta apropiada.
- Otras respuestas.
- Respuestas de silencio.

Los resultados demuestran que la frecuencia relativa de ecolalia evocada por condiciones antecedentes verbales, depende de las respuestas requeridas. Las tres condiciones evocan ecolalia. La ecolalia y la conducta verbal apropiada pueden ser tratadas como dos clases de respuestas. Está, pues, demostrado, que las condiciones del estímulo antecedente afectan a la ocurrencia de la ecolalia. Aparte de este análisis del hecho de este trastor-

torno, se pretendía analizar los efectos de los eventos que suceden a la frecuencia de la ecolalia: reforzamiento y castigo. Sirvieron como sujetos de este experimento 2 personas del anterior. El procedimiento general de esta segunda parte, fue así:

- Punto de partida.
- Reforzamiento de la ecolalia.
- Castigo en las respuestas ecológicas.
- Reforzamiento de la conducta verbal apropiada.

Los resultados demuestran que la ecolalia no puede ser tratada como una forma unidimensional del lenguaje. También apuntan la importancia de un análisis de las condiciones antecedentes y consiguientes que hay en el lenguaje ecológico de los sujetos. El tratamiento de la ecolalia como una respuesta operante, depende de cada individuo en particular.

Relacionado con el trabajo anterior y con una intención más precisa de corregir la ecolalia, Laura Schreibman y Edward G. Carr (1978), investigan la eliminación de la misma. Tal como se ha definido anteriormente, generalmente la repetición anómala se refiere a la última palabra, a las dos últimas o a las tres últimas. Aunque en los niños normales, suele acentuarse este fenómeno hacia los 2 años y medio, no obstante, cuando persiste a la edad de 3 o 4 años, debe considerarse como patológica. La ecolalia adquiere algunas formas diferenciadas, pero la más común se refiere a la repetición inmediata de lo que se escucha. Aunque se ha investigado sobre dicha anomalía, poco se ha analizado sobre su corrección. Con niños autistas, se han realizado algunos estudios. Algunos autores han hallado una correlación negativa entre el nivel del desarrollo del niño en su lenguaje y la probabilidad de que el sujeto repita ecológicamente lo que escucha

Schreibman, Laura; and Carr, Edward G.: Elimination of Echolalic Responding to Questions through the Training of a Generalized Verbal Responses. Journal of applied Behavior Analysis, 1978, 11, n. 4, págs. 453-463

En el presente trabajo se eligió la expresión "Yo no sé" como una respuesta general, no ecológica, para la experimentación. Los puntos básicos del método empleado por los autores citados son:

- Diseño experimental. Dos clases de sesiones experimentales se llevaron a cabo: de entrenamiento y de prueba. En las sesiones de entrenamiento, el niño, fue preparado para responder "Yo no sé" a las preguntas de una lista de palabras que comenzaban por "qué", "cómo" y "quién".
- Sujetos. Fueron seleccionados dos sujetos. Uno de ellos, de 7 años, estaba diagnosticado de esquizofrenia con retraso mental equivalente a 2 años y 8 meses, según el Peabody Picture Vocabulary Test. El otro sujeto, era una niña de 15 años, retrasada mental equivalente a 2 años y 7 meses, según el Stanford Binet, Forma I-M.

Se formalizaron cuatro listas de preguntas. Las del entrenamiento consistían en tres grupos de 10, comenzando por las palabras "qué", "cómo" y "quién" respectivamente. Las preguntas de la primera prueba consistían en un conjunto de 5, correspondientes a las partículas enumeradas anteriormente. Las de la segunda prueba consistían en un conjunto de 5 preguntas, correspondientes a las partículas "dónde", "por qué" y "cuándo". Ejemplos: "¿Dónde nada el pez?", "¿Cuándo jugamos?". Finalmente se formulaban algunas preguntas conocidas: "¿Cómo te llamas?", "¿Qué tal estás?", "¿Quién soy yo?"

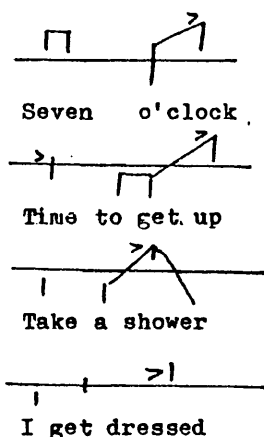
Hasta el sometimiento al experimento, estos niños padecían de la ecolalia en un 100% ante las preguntas. Los datos demuestran las consecuciones de corrección alcanzadas en las pruebas. Este estudio sugiere la idea de que las respuestas ecológicas pueden ser eliminadas enseñando al sujeto a expresar otra respuesta generalizada en lugar de la ecolalia. También se demostró que los sujetos distinguían dos tipos de respuestas. Cuando se les preguntaba "¿Cómo te llamas?", "¿Qué tal estás?", "¿Quién soy yo?", discriminaban su contenido de otro tipo de preguntas. Cuando el sujeto aprende la respuesta generalizada, se da una gran economía de tiempo en la terapia de la corrección de la ecolalia.

e) Expresión, ritmo y melodía

Es patente que los sujetos con anomalías en el lenguaje, suelen manifestar una disritmia en la expresión. Por ello, se intenta hacer hincapié en la presentación de nuevas fórmulas en la terapia de corrección. Robert W. Sparks y Audrey L. Holland (1977), la abordan desde el punto de vista de la entonación melódica. La terapia de entonación, MIT (Melodic Intonation Therapy), fue desarrollada como uno de los métodos más eficaces en la ayuda de los afásicos. Un aporte preliminar de los efectos de la terapia de entonación melódica se llevó a cabo con tres pacientes, por Albert, Sparks y Helm (1973). El procedimiento mencionado también se ha comprobado en el Boston Veterans Administration Hospital con 20 afásicos. Es importante aclarar la diferencia entre la entonación de las oraciones proposicionales y las canciones. La entonación melódica usa un limitado número de notas. La forma musical de la entonación melódica es parecida al recital. Se puede representar de la siguiente manera con los ejemplos que proponen los autores citados:

Sparks, Robert W.; and Holland, Audrey L.: Method: Melodic Intonation Therapy for Aphasia. Journal of Speech and Hearing Disorders, 1977, 4, n.2, págs. 177-195

Albert, M.; Sparks, R.; and Helm, N.: Melodic intonation therapy for aphasia. Archs. Neurol., 1973, 29, 130-131. Citados por Sparks, Robert W.; and Holland, Audrey L.: Method: Melodic Intonation Therapy for Aphasia. Journal of Speech and Hearing Disorders, 1977, 4, n.2, pág. 287



La progresión gradual de la entonación melódica es importante. El método se divide en cuatro niveles con una dificultad creciente:

- Nivel 1: No tiene componentes lingüísticos. Este nivel preliminar establece el proceso de las formas de la entonación melódica. Tiene lugar el aprendizaje y enseñanza de los zumbidos de la entonación. Es como un entrenamiento.
- Nivel 2: Contiene principalmente el uso del ritmo, marcándolo. El instructor entona la frase y se invita al paciente a que le acompañe al unísono. Después se deja al paciente a que siga con la frase. Se trata de una repetición como tal.
- Nivel 3: Contiene respuestas apropiadas por parte del sujeto a los requerimientos del instructor. Este entona la frase dos veces, no permitiendo al paciente que responda. Después es invitado a repetir la frase entonada anteriormente.
- Nivel 4: Es la parte más completa y trata de recuperar la prosodia normal del lenguaje. El instructor entona y hay un retraso antes de permitir que el paciente la repita. Se le presenta la frase con un intervalo de espera para ser repetida. También se le pide al sujeto que dé alguna explicación acerca de alguna frase anterior.

Relacionado con la entonación melódica, se halla el rit-

mo del habla. Está comprobado que los sujetos con trastornos en el lenguaje, manifiestan dificultad en el ritmo. La relación entre la habilidad del lenguaje y la rítmica es estrecha. A su vez, el equilibrio del ser humano, depende de varios ritmos biológicos. Para profundizar en la relación entre la habilidad rítmica y la del lenguaje, John Lea (1980), experimenta con 39 niños y 9 niñas.

La hipótesis formulada consiste en afirmar que una deficiente capacidad rítmica correlaciona con los trastornos severos del lenguaje. Varios tests fueron aplicados para medir las anomalías en el habla. Igualmente, tres tests de ejecución de ritmo fueron contruidos, escalonados en orden de dificultad. La inteligencia fue medida por el Collins and Drever Test of Non-Verbal Intelligence, Lincoln-Oseretski Test of Motor Development, Auditory Sequencing, Grammatical Closure Sub-Test for the Illinois Test of Psycho-Linguistic Abilities y el Terman-Merrill.

Los resultados demuestran una correlación entre los tests del lenguaje y del ritmo en los 48 sujetos. Estos fueron clasificados en tres grupos:

- Grupo de afasia receptiva. Este grupo entendía poco el lenguaje, a pesar de que su capacidad auditiva era normal.
- Grupo de disfasia expresiva. Se caracteriza por todas las dificultades expresivas.
- Grupo de trastornos en la articulación. Se caracteriza por las anomalías fonemáticas, específicamente.

Se da, por lo tanto, según este estudio, una relación entre la deficiente habilidad rítmica y los trastornos del habla. Asimismo, entre la capacidad del lenguaje, la habilidad rítmica, la memoria auditiva y la inteligencia, se da una intercorrelación significativa.

f) Anomalías en la morfología del lenguaje

Los estudios sobre el lenguaje, también se han centrado sobre la morfología y sus características. John Anthony Albertini (1977), estudia los primeros morfemas gramaticales que aparecen en el niño normal y en el deficiente. El trabajo pretende demostrar si existe o no diferencia en los morfemas utilizados por niños normales o deficientes. Es decir, si se trata de una diferencia cualitativa o cuantitativa. Se emplearon 8 niños en una muestra longitudinal de seis meses. Los niños del grupo de control, oscilaba entre 25 y 30 meses. Las edades del grupo experimental oscilaban entre 37 y 61 meses. Los niños fueron equiparados con el Mean Length of Utterance y en el uso de los morfemas "in", "on", el presente continuo "-ing", el plural "-s" y el posesivo "-s". Las conclusiones que se desprenden de este estudio son:

- Los niños del grupo experimental, difieren del grupo de control, cuantitativamente, pero no cualitativamente.
- El test aludido anteriormente es de utilidad limitada en la predicción de la adquisición de morfemas particulares.
- Los dos grupos no se distinguen en base al orden de la adquisición o el uso.

Un estudio más amplio sobre el uso de los morfemas gramaticales corresponde a Judith R. Johnston y Terris Kim Schery (1976) en 287 niños. Fueron medidos en los siguientes aspectos:

Albertini, John Anthony: The grammatical Morphemes First to Appear in the Speech of Normal and Language Deficient Children. Dissert. Abstr. Intern. 1977, 37, n. 9, pág. 5789

Johnston, Judith R.; and Schery, Teris Kim: The Use of Grammatical Morphemes by Children with Communication Disorders, en Morehead, Donald M.; and Morehead, Ann E. (edited by): Normal and Deficient Child Language. University Park Press, Baltimore, 1976, págs. 239-257

- La media de palabras.
- La media de morfemas.
- Nivel del lenguaje determinado por la media de palabras:
 - Nivel 1: 2 - 2'5 palabras.
 - Nivel 2: 2'5 - 3 palabras.
 - Nivel 3: 3 - 4 palabras.
 - Nivel 4: 4 - 5 palabras.
 - Nivel 5: 5 o más palabras.
- Porcentaje de ocurrencia en los contextos obligatorios, de los 14 morfemas gramaticales en inglés:
 - La terminación "-ing" del presente continuo.
 - La preposición "in".
 - La preposición "on".
 - El plural "-s" de los nombres regulares.
 - El pasado tenso irregular.
 - La terminación "-s" del caso posesivo.
 - La cópula incontractable.
 - Los artículos "a" y "the".
 - La terminación "-ed" del pasado regular tenso.
 - La terminación "-s" de la tercera persona del presente de los verbos regulares.
 - Las formas "does" y "has" del presente.
 - El verbo auxiliar "be" en los contextos contractables.

Otro estudio muy parecido es el de Jill G. de Villiers (1978) en 8 sujetos afásicos. Los morfemas más infrecuentes fueron:

- "On".
- "In".
- El caso posesivo.
- La tercera persona de los verbos irregulares.
- El verbo auxiliar contractable.
- El verbo auxiliar incontractable.

Villiers (de), Jill G.: Fourteen Grammatical Morphemes in Acquisition and Aphasia, en Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar B. (edited by): Language Acquisition and Language Breakdown. The Johns Hopkins University Press, Baltimore, 1978, págs. 121-143

g) Las construcciones sintácticas

Todo lo relacionado con la expresión, se refiere a las construcciones sintácticas, que es la dificultad mayor con que tropieza el deficiente. En la expresión correcta figura la comprensión del vocabulario o el contenido. Margaret Lahey y Lois Bloom (1977), abordan el contenido de lo que consideran una planificación del lenguaje. El aprendizaje del habla requiere la inducción entre las ideas y el mundo, las formas lingüísticas y la comunicación. Estos tres aspectos del lenguaje han sido formulados por estos autores mencionados, como contenido, forma y uso. El reconocimiento de estos tres aspectos conlleva la aceptación de ciertos hechos:

- El contexto lingüístico
- El contexto no lingüístico.
- El contexto social.

La comprensión de los contenidos del vocabulario plantea la cuestión de las metodologías para la enseñanza del léxico elemental. Por ejemplo, si queremos explicar la palabra "resbalar", como significado referido al acto de bajar sentado por algo, podemos pensar en diversas formas para intentarlo: Un contexto de dibujos donde hay niños resbalándose; el hecho de observar a un grupo de niños que realmente se resbalan; el niño, a quien se le explica la palabra, experimenta el acto de resbalar. ¿Cuál de estas tres formas es la más adecuada?. Hay ciertos conceptos que pueden ser entendidos en contextos, pero otros ne-

cesitan ser demostrados. De hecho, las palabras que tienen una amplia aplicación a objetos y eventos, son palabras que sirven al niño para un esfuerzo en la comunicación. Las ideas que han sido codificadas en un primer lenguaje han sido descritas por un gran número de investigadores.

Una vez que el especialista en la terapia del lenguaje ha preparado la estructura organizada de las categorías para ser enseñadas y un pequeño léxico útil que codifiquen las categorías del contenido, se ha de pasar a otras palabras. Estas categorías, por ejemplo, pueden hacer relación a la localización de objetos, comprensión, etc. Las unidades de dos palabras pueden ser formadas de las palabras ya conocidas. Esta organización del primer léxico es muy importante cuando los sujetos padecen anomalías en el habla y padecen de afasia receptiva.

Las construcciones sintácticas conllevan la comprensión de las partículas interrogativas. M. Jeanne Wilcox y Laurence B. Leonard (1978) han intentado componer un estudio sobre las mismas. Con el fin de averiguarlo, sus análisis se han comprobado en plurales, pasado, presente progresivo, etc. Las partículas interrogativas (Wh questions), requieren dos operaciones lingüísticas distinguibles: la palabra puesta antes y la palabra puesta después. Los autores citados aportan estudios anteriores para manifestar la importancia de del método empleado para el análisis de la expresión:

Brown (1968) asegura que el desarrollo de las Wh questions en los niños queda establecido como en los adultos.

Wilcox, M. Jeanne; and Leonard, Laurence B. : Experimental Acquisition of Wh-Questions in Language Disordered Children. Journal of Speech and Hearing Research, 1978, 21, n. 2, Págs. 220-239

Brown, R.: The development of wh question in child speech. J. verb. Learn. verb. Behav., 1968, 7, 279-290.

Menyuk (1969), comparando la expresión de niños normales y deficientes, describió la tendencia de éstos últimos a producir frases, en las que interviene la partícula "dónde".

Ervin-Tripp (1970) notaron que los niños normales adquieren antes las frases en las que intervienen las partículas "qué" y "dónde".

Lee (1974) afirma que el uso de "is" aparece antes que "does" en las oraciones interrogativas.

Menyuk, P.: Sentences Children Use. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1968.

Ervin-Tripp, S.: Discourse agreement: How children answer question. En, J. Hayes (Ed.). Cognition and the Development of Language. New York: John Wiley, 1970.

Lee, L.: Developmental Sentence Analysis. Evanston, Ill.: Northwestern Univ. Press, 1974.

Ingram (1972) explica que la partícula más usada es el "qué", seguida de "dónde" y "quién".

Sobre la construcción de las frases sintácticas bien formuladas, James R. Lackner (1976) creó técnicas para comparar los sistemas lingüísticos en poblaciones normales y deficientes. Para ello reunió muchas muestras de palabras de sujetos deficientes para establecer tareas de imitación y de comprensión. Estas tareas tenían por objeto modificar las formas primitivas gramaticales del deficiente y establecer unos niveles lingüísticos entre ellos. Los sujetos seleccionados fueron 5. Todos, según los informes médicos, padecían de encefalopatía congénita o adquirida. El experimento consistió en recoger y grabar el lenguaje espontáneo. Del material reunido, se midieron estos aspectos:

Longitud de las frases.

Tipo de frase. (Declarativa, interrogativa, negativa, pasiva, etc.).

Estructura de las frases.

Transformaciones gramaticales.

Comprensión e imitación de las oraciones.

Ingram, D.: The acquisition of questions and its relation to cognitive development in normal and linguistically deviant children. Papers and Reports on Child Language Development. Stanford University, 1972, 4, 13-18.

Lackner, James R.: A Developmental Study of Language Behavior in Retarded Children, en Morehead, Donald M.; and Morehead, Ann E. (edited by): Normal and Deficient Child Language. University Park Press, Baltimore, 1976, págs. 181-207

El tipo de frases más utilizadas por orden de frecuencia fue:

- Oraciones declarativas.
- Oraciones negativas.
- Oraciones interrogativas.
- Oraciones interrogativo-negativas.
- Oraciones pasivas.
- Oraciones negativo pasivas.
- Oraciones interrogativo-negativo-pasivas.

En estos estudios elaborados, se observa que los sistemas lingüísticos analizados en las poblaciones normales y deficientes, son similares. Según M. Morehead y David Ingram (1976), las leyes que sustentan la expresión, sirven para las dos poblaciones.

Sobre la estructura y longitud de las frases, Paula Menyuk y Patricia L. Looney (1976) aportan datos que resultaron de un experimento con 13 sujetos normales y 13 deficientes. La base para la medición, fue una de las características empleadas en las pruebas de expresión, teniendo en cuenta los errores de modificación, de sustitución y de omisión. Las diferencias entre los dos grupos resultaron grandes. El mayor número de errores se cometió en las oraciones interrogativas.

Morehead, Donald M.; and Ingram, David: The Development of Base Syntax in Normal and Linguistically Deviant Children, en Morehead, Donald M.; and Morehead, Ann E. (edited by): Normal and Deficient Child Language. University Park Press, Baltimore, 1976, págs. 259-279

Menyuk, Paula; and Looney, Patricia L.: A Problem of Language Disorder: Length versus Structure, en Morehead, Donald M.; and Morehead, Ann E. (edited by): Normal and Deficient Child Language. University Park Press, Baltimore, 1976, págs. 259-279

Una forma algo diferente como metodología en la comprobación de la expresión, fue llevada a cabo por L. Cobrinik(1977) en 10 niños con diversos trastornos del lenguaje. Para ello, se sirvió del llamado complemento de frases, que consiste en rellenar o terminar lo que falta. Cada uno de los items contiene una palabra que sirve de ayuda. Por ejemplo: "Toma la medicina, si quieres...". Esta manera de fomentar el lenguaje, fue, utilizado, en parte, en el trabajo presente, en la Expresión de Espontaneidad, sugiriendo al sujeto la utilización de alguna partícula interrogativa.

En esta misma línea de investigación hay que enmarcar el trabajo de Tanya M. Gallagher y Barbara A. Darnton (1978), analizaron de nuevo la elaboración del lenguaje, al intentar corregirlo o expresarlo mejor. Durante una hora de expresión libre, el experimentador interrumpía la conversación, bajo pretexto de no entender lo que el sujeto decía. Con ello se pretendía analizar la relación entre las palabras primitivas y las que utilizaba el sujeto después de la interrupción. Tres aspectos se midieron:

Repetición.

Revisión.

Ninguna respuesta.

Por otra parte, las revisiones fueron analizadas para comprobar , qué tipo ayuda había empleado: Cambio fonético, elaboración, reducción, sustitución. Los resultados demostraron la mejora en las respuestas elaboradas. Ello indica, que el sujeto deficiente, en un intento por comunicarse, puede mejorar su expresión.

Cobrinik, L.: Use of a Sentence Completion Method for the Study of Language of Severely Disturbed Children. Acta Paedopsychiatrica, 1977, 42, n.5, págs, 170-178

Gallagher, Tania M.; and Darnton, Barbara A.: Conversational Aspects of the Speech of Language Disordered Children: Revision Behaviors. Journal of Speech and Hearing Research, 1978, 21, n. 1, págs. 118-135

CAPITULO II

B) LOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE HABLADO

1) El problema de la clasificación de los trastornos del lenguaje hablado

La clasificación de los trastornos del lenguaje no coincide en todos los autores. Ello es debido al diferente criterio que se adopte. Por una parte, el desarrollo de la neurolingüística enfoca el lenguaje desde la perspectiva anatómico-fisiológica. Por esta razón, encontramos una clasificación, más bien, localizacionalista. Por otra parte, desde el punto de vista gramatical, hay trastornos, que se refieren a algún aspecto de las leyes que atañen a la Fonología, Prosodia, Morfología, Sintaxis o Semántica.

Esta segunda concepción, resulta más práctica para el especialista en la rehabilitación de las anomalías del habla, porque la misma, es fundamentalmente psicopedagógica y se apoya en el lenguaje. Sin embargo, los enfoques de las clasificaciones, teniendo en cuenta la neurología, han influido en gran manera en la terminología que poseemos. También ha surgido cierta nomenclatura que hacen referencia a los dos puntos de vista. En resumen, podemos establecer las tres vertientes:

- Terminología de los trastornos del lenguaje, desde el punto de vista anatómico y neurofisiológico.
- Terminología de los trastornos del lenguaje, desde el punto de vista gramatical.
- Terminología de los trastornos del lenguaje, abarcando el campo neurofisiológico y gramatical.

Así, por ejemplo, cuando usamos la palabra "rotacismo", queremos expresar un error fonológico-gramatical del fonema /r/. Cuando usamos el término "afasia", queremos expresar, fundamentalmente, una lesión o disfunción cerebral. El ideal de la terminología que se ha de utilizar, sería, que a tal anomalía neurofisiológica en el lenguaje, correspondiera la más-

ma en el campo gramatical. Como en muchas ocasiones, no existe tal paralelismo, en cada caso, se da un criterio u otro. Sobre la utilización del mismo nombre, a veces, resulta ambigua, debido al diferente contenido que le es asignado. Hay cierta terminología que se está convirtiendo en clásica y que es aceptada por la mayoría de los tratadistas en esta materia.

2) Clasificaciones generalizadas

Sóamente anotamos algunas de las clasificaciones de los manuales de los últimos años, con el fin de reseñar y esclarecer la terminología.

En primer lugar cabe destacar a Margarita E. Nieto Herrera, (1978) con la clasificación de la American Speech Correction Association:

- Disartria: Defectuosa articulación por lesiones en el neuroeje.
 - Anartria: Ausencia total de articulación.
 - Bradiartria: Articulación lenta.
 - Mogiartria: Incapacidad de los músculos en la articulación.
- Dislalia: Articulación defectuosa por lesiones fuera del neuroeje. Corresponde a los defectos periféricos.
 - Alalia: Ausencia total del habla.
 - Barbarolalia: Articulación con acento extranjero.
 - Barilalia: Trastorno sintáctico en la expresión.
 - Idiolalia: Propia invención del lenguaje.
 - Paralalia: Cambio de un fonema por otro en la articulación.
 - Pedolalia: Lenguaje infantil anómalo.
 - Rinolalia: Nasalidad excesiva en la articulación.
- Dislogia: Sintaxis defectuosa.
 - Agramalogía: Lenguaje incoherente.
 - Alogia: Ausencia de ideas.
 - Bradilogia: Lenguaje ideológico lento.

Verbigeración o catalogia: Insistencia en un mismo sonido o una palabra.

Paralogía: Lenguaje no acertado.

Polilogía: Locuacidad.

Taquilogía: Excesiva rapidez.

- Disfasia: Anomalia del lenguaje por lesión cerebral.

Afasia: Ausencia total del lenguaje oral y escrito. Puede tomar las formas de agrafia, amusia, amimia, logofasia y alexia.

Afasia sensorial: Anomalías en las asociaciones auditivo-verbales. Puede tomar las formas de sordera auditiva, amusia sensorial, afasia visual, agnosia y alexia.

- Disfemia: Anomalia en el ritmo de la expresión con repeticiones silábicas o de palabras.

Agitofemia: Lenguaje agitado.

Afemia: Mutismo.

Parafemia: Balbuceo

Espasmofemia: Tartamudez o tartajeo.

- Disfonía: Defectos de la voz debidos a perturbaciones de las cuerdas vocales o de la respiración.

Afonía: Ausencia de la voz. Puede tomar las formas de apofática, histérica, orgánica, paralítica, paranoica, patemática, espástica y traumática.

Baritofonía: Voz gruesa.

Guturofonía: Voz gutural excesiva.

Hipofonía: Voz inaudible.

Idiofonía: Características individuales de la voz.

Megafonía: Voz alta.

Microfonía: Voz débil.

Parafonía: Irregularidad especial de la voz.

Neumofonía: Incoordinación neumofónica.

Rinofonía: Excesiva nasalidad en la voz.

- Disritmia: Defecto en el ritmo.

P. Pialoux y otros (1978) establecen una clasificación general de la siguiente manera:

Pialoux, P. y otros: Manual de Logopedia. Toray-Masson, Barcelona, 1978, págs. 173-263

- Retardo en el habla y trastornos en la adquisición del lenguaje.
- Dislexias y disortografías.
- Disfonías.
- Disartrias (orgánica y funcional)
- Afasias (de Broca y de Wernicke)

Algunos autores, como Ronald L. Schow y otros(1978)engloban los trastornos del lenguaje en amplios apartados:

- Agnosia. Aunque este aspecto puede ser aplicado a varias facetas de la percepción, tratando del lenguaje, hace una referencia directa a la audición. Puede darse una agnosia visual, auditiva y táctil. En lo que respecta a la agnosia auditiva, consiste en la incapacidad para reconocer los sonidos, las palabras o las frases.
- Apraxia del lenguaje. Se define como un trastorno fonológico en ausencia de la afasia o de la disartria. Se distingue, según los autores mencionados, de la disartria, en que se da una inervación anómala de la musculatura del lenguaje. También se distingue de la afasia. El término "apraxia" suele ser sinónimo de "disartria apráxica", "disartria cortical", "parafasia fonemática", "apraxia articulatoria" y "anomalía afásica fonológica".
- Disartria. Se define, según los autores citados, como un trastorno periférico en la ejecución del lenguaje, debido a una enfermedad neurológica. La disartria puede ser: flácida, atáxica, espástica, hipokinética, hiperkinética y mixta.
- Afasia. Se define como un trastorno del lenguaje, debido a una lesión del sistema nervioso central.

Muchas de estas definiciones son comunes a otros autores, aunque se fijan principalmente en la vertiente neurofisiológica.

Insistiendo en la terminología de la afasia, E. Frank Benson (1979), propone un esquema localizacionalista.

- Síndromes afásicos perisilvianos:

Afasia de Broca.

Afasia de Wernicke.

Afasia de conducción.

- Síndromes afásicos de la zona-límite:

Afasia motórica transcortical.

Afasia que sigue a la oclusión de la arteria anterior cerebral.

Afasia sensitiva transcortical.

Afasia transcortical mixta.

- Síndromes afásicos subcorticales:

Afasia del espacio cuadrilateral.

Afasia talámica.

Afasia estriada.

Afasia por lesiones en la materia blanca.

Por el contrario, Mabel Rice (1978), reseña las investigaciones sobre el lenguaje y sus trastornos, siguiendo un orden gramatical:

- Fonología.

- Morfología y Sintaxis.

- Pragmática (reglas que rigen el uso del lenguaje en el contexto).

Benson, E. Frank: Aphasia, Alexia and Agraphia. Churchill Livingstone, N.York, 1979, págs. 57-133

Rice, Mabel: Identification of Children with Language Disorders, en Schiefelbusch, Richard (edited by): Language Intervention Strategies. University Park Press, Baltimore, 1978. págs. 19-55

Jorge Perelló (1978) propone una clasificación general bajo los dos epígrafes, igualmente, de trastornos del habla y trastornos del lenguaje:

- Afasias.
- Oligofrenias.
- Psicofonías.
- Trastornos en el desarrollo del lenguaje.
- Disartrias.
- Disfemias.
- Dislalias.
- Dislogias.

Por otra parte, C. Launay y S. Borel-Massony (1979) establecen tres grandes agrupaciones:

- Trastornos en la adquisición del lenguaje.
- Perturbaciones en el lenguaje adquirido.
- Trastornos del habla.

Sobre los detalles más concretos de la afasia, William H. Gaddes (1980), determina las siguientes clases:

- Afasia receptiva.
- Afasia motórica.
- Afasia de conducción.
- Afasia de aislamiento del área del lenguaje.
- Afasia de desarrollo.

Perelló, Jorge y otros: Perturbaciones del lenguaje. Ed. Científico-Médica, Barcelona, 1978, págs. 59-395

Launay, C.; y Borel-Massony, S.: Trastornos del lenguaje, la palabra y la voz en el niño. Toray-Masson, Barcelona, 1979, págs. 79-395

Gaddes, William H.: Learning Disabilities and Brain Function. Springer-Verlag, N.York, 1980, págs. 205-254

En cambio, sobre los detalles de las disartrias, cabe destacar la obra de Darley, Aronson y Brown (1975). Su clasificación está mencionada por otros autores. Sin embargo aportan muchos datos desde el punto de vista neurofisiológico:

- Disartria flácida.
- Disartria espástica.
- Disartria espástica.
- Disartria hipokinética.
- Disartria hiperkinética.
- Disartria mixta.

Una clasificación más general es presentada por Didier Porot (1980) cuando propone:

- Trastornos del lenguaje adquirido.
- Trastornos especiales.
- Trastornos de adquisición del lenguaje.

Sobre estos esquemas generales, cabe mencionar a INSERSO (1979), Kaplan Goodglass (1979) y André Roch Lecours (1979).

Darley, Aronson, Brown: Motor Speech Disorders. W.B. Saunders Company, Philadelphia 1975, págs. 99-267

Porot, Didier: Los trastornos del lenguaje. Oikos-tau, Barcelona, 1980, págs. 41-126

INSERSO: Trastornos del lenguaje. Insero, Madrid, 1979, págs. 77-103

Goodglass, Kaplan: Evaluación de la afasia. Panamericana, 1979, págs. 49-52

Lecours, André Roch: L'Aphasie. Les presses de l'Université de Montreal, 1979, págs. 11-146

3) Nomenclatura de los trastornos del lenguaje

a) Nomenclatura referente al lenguaje receptivo general

Acatamatesia: Inhabilidad para comprender el sentido de las palabras.

Agnosia: Inhabilidad para comprender el significado de las cosas. Puede ser auditivo-verbal, visual-táctil, etc.

Anomia: Inhabilidad para identificar nombres de personas, cosas, lugares, etc. La forma menos severa se llama disnomia.

Anosognosia: Inhabilidad en reconocer las partes del cuerpo humano.

Afrasia: Inhabilidad en comprender o hablar palabras unidas en frases.

Asemia: Inhabilidad para usar o entender símbolos: palabras, figuras, gestos, etc.

Dislogomatía: Dificultad en el aprendizaje en general.

Nota: La Nomenclatura de los trastornos del lenguaje, está basada en las obras de los autores citados en este mismo Capítulo, con especial referencia a Nicolosi, Lucille y otros: Véase la cita en la pág.16

b) Nomenclatura referente al lenguaje expresivo general

Glosolalia: Jerga ininteligible.

Pedolalia: Persistencia infantil del lenguaje.

Acatafasia: Dificultad en la expresión de frases y estructuras gramaticales.

Dislogia, alogia: Inhabilidad en el habla, debido a una disfunción en el sistema nervioso central.

Amnesia: Referido al lenguaje, es la falta de memoria de palabras o frases.

Asafolalia: Lenguaje oscuro.

Catalogia: Repetición incoherente de palabras o frases. También se llama verbigeración.

Lenguaje holofrástico: Uso parcial de palabras o frases fraccionadas, en vez de enunciados normales.

Heterolalia, heterofemia:

Dicción o escritura distinta de lo que se intenta.

Idiolalia, idioglosia: Lenguaje propio, según un código individual. Generalmente no se entiende.

Palilalia, palifrasia: Repetición involuntaria en el habla.

Dislalia, alalia: Trastorno o ausencia total del habla. Abarca todos los aspectos.

Ecolalia, ecologia, ecofrasia: Repetición de una o varias palabras, que otra persona ha pronunciado. Puede adoptar las formas de retardada, inmediata, mitigada y no mitigada.

Autismo: Referido al lenguaje, supone una disminución o distorsión del mismo.

c) Nomenclatura referente a la articulación

Anartria: Ausencia total de articulación.

Disartria: Trastorno en la articulación.

Disartria flácida: Enfermedad en el sistema motórico inferior. Puede originarse por parálisis bulbar, distrofia muscular, etc.

Disartria atáxica: Corresponde a una lesión en el cerebelo. Puede originarse por accidentes cerebrovasculares, tumores, esclerosis, trastornos tóxicos y metabólicos.

Disartria espástica: Corresponde a una lesión en el sistema motórico superior. Puede originarse por parálisis cerebral espástica o parálisis pseudobulbar.

Disartria hipokinética: Está provocada por la enfermedad de Parkinson.

Disartria hiperkinética: Corresponde a una lesión en el sistema extrapiramidal.

Disartria mixta: Características no puras que producen una articulación incorrecta.

Disartria periférica: Corresponde a una disfunción de los nervios craneales que impiden o dificultan la motricidad en el habla.

Disartria central: Corresponde a una lesión del neuroeje.

Disartria somaestésica: Alteración táctil de la región oral.

Apraxia del habla: Trastorno sensomotor de la articulación.

Ataxia: Discoordinación en la actividad motórica para la articulación.

Atetosis: Movimientos involuntarios en la articulación.

Bradiartria: Articulación lenta.

Fisura labial: Anomalía orgánica que puede impedir la articulación correcta. Puede ser unilateral, media y bilateral.

Fisura palatina: Anomalía orgánica que puede impedir la articulación correcta.

Disglosia: Desarrollo anormal de la lengua.

Aglosia: Ausencia total o parcial de lengua.

Agnatia: Ausencia total o parcial de la mandíbula.

Freno lingual = "frenillo": Si está muy desarrollado, puede impedir la articulación.

Adición, distorsión, imprecisión, omisión, sustitución: Errores en la articulación.

Rotacismo: Disartria del fonema /r/.

Lambdacismo: Disartria del fonema /l/.

Sigmatismo: Disartria del fonema /s/.

Deltacismo: Disartria de los fonemas /t/ y /d/.

Gamacismo: Disartria de los fonemas /g/, /j/ y /k/.

Rinoartria: Disartria de los fonemas /m/, /n/ y /ñ/.

Pararrotacismo: Sustitución del fonema líquido-vibrante múltiple /r/.

Parásigmatismo: Sustitución del fonema /s/.

Paralambdcismo: Sustitución del fonema /l/.

Paradeltacismo: Sustitución de los fonemas /d/ y /t/.

Ceceo: Sustitución del fonema /s/.

Tetismo: Sustitución de la mayor parte de las consonantes por el fonema /t/.

Paralalia: Sustitución de un sonido por otro.

Taquilalia: Excesiva rapidez en el habla.

Barbarolalia: Articulación con notorio acento extranjero.

Disimilación: Disminución de la audibilidad de un fonema, cuando ocurre con otro en un mismo grupo fónico.

Adiadocokinesis: Inhabilidad en los movimientos repetitivos alternantes de la articulación.

d) Nomenclatura referente a lesión o disfunción cerebral

Afasia, disfasia: Pérdida total o parcial, debido a lesión o lesión cerebral.

Afasia motórica aferente (kinestésica): Articulación incorrecta por anomalía en los movimientos del habla.

Afasia motórica eferente (kinética): Inhabilidad en los movimientos enlazados del habla. Se relaciona con la afasia de Broca.

Afasia amnésica: Trastorno en el uso debido de palabras y nombres.

Afasia anómica: Inhabilidad para expresar nombres de objetos o nombres propios. Se relaciona con la afasia nominal y semántica.

Afasia auditiva: Trastorno en la comprensión de las palabras habladas.

Afasia de Broca (1824-1880): Inhabilidad expresiva en la iniciación de los sonidos de la palabras asociadas. Corresponde a una lesión en la tercera circunvolución frontal del hemisferio izquierdo o dominante. Se relaciona con la afasia eferente, ejecutiva, motórica, sintáctica y verbal.

Afasia de Wernicke (1848-1905): Inhabilidad auditiva comprensiva. Corresponde a lesión en el primer giro temporal posterior del hemisferio izquierdo o dominante. Se relaciona con la afasia acústico-amnésica, auditiva, receptiva, sensorial y subcortical sensorial.

Afasia central: Trastorno del lenguaje interior que se refleja en dificultades receptivas y expresivas.

Afasia de desconexión: Corresponde a una lesión o intervención en el cuerpo calloso que produce un aislamiento de los dos hemisferios.

Afasia de conducción: Repetición anómala en el lenguaje espontáneo. Se relaciona con la afasia central, expresiva, receptiva y sensorial.

Afasia de contigüidad: Dificultad en la producción del habla.

Afasia de desarrollo mental: Inhabilidad en el habla, debido a deficiencias mentales.

Afasia dinámica: Trastorno en el lenguaje interior.

Afasia ejecutiva: Dificultad en la transmisión de mensajes a través del lenguaje.

Afasia expresiva: Trastorno en la producción del habla, aunque permanezca normal, la comprensión.

Afasia receptiva: Trastorno en la comprensión del lenguaje, aunque pueda articular palabras o frases.

Afasia fluida: Trastorno del habla con parafasias y circumlocuciones.

Afasia global: Deterioro severo en la comprensión y producción del lenguaje.

Afasia infantil: Trastorno del habla originado del desarrollo deficiente mental.

Afasia de aislamiento: Inhabilidad en la comprensión del lenguaje.

Afasia de jerga: Trastorno en la producción de los fonemas de manera ininteligible.

Afasia motórica: Interrupción en la producción del lenguaje.

Afasia nominal: Dificultad en la pronunciación, sobre todo en los nombres, ya que se dan más frecuentemente en el vocabulario.

Afasia disfluyente: Falta de fluidez en el habla por insuficiente mecanismo motórico.

Afasia pragmática: Dificultad en la conceptualización de símbolos.

Afasia pura: Trastorno del lenguaje que afecta solamente a una modalidad, permaneciendo otras intactas. Se puede ampliar esta definición a la agrafia, alexia y afemia.

Afasia semántica: Dificultad en reconocer el significado de las palabras y frases.

Afasia sensorial: Defecto en la comprensión del lenguaje. Se relaciona con la afasia de Wernicke.

Afasia simple: Afasia reducida en todas las modalidades.

Afasia del habla-lectura: Inhabilidad en asociar el significado con los movimientos de los labios.

Afasia motórica subcortical: Trastorno aislado en la articulación, permaneciendo intacta la comprensión auditiva y la formulación de frases.

Afasia sintáctica: Trastorno en la formación de símbolos. Las palabras pueden ser producidas, pero el enlace dentro de las frases es defectuoso.

Afasia verbal: Dificultad en la formación de las palabras para el habla.

e) Nomenclatura referente a la dicción

(Equivale a la producción del lenguaje teniendo en cuenta la velocidad, el ritmo, fluidez y forma expedita).

Disfemia: Trastorno del habla consistente en tropiezos, espasmos y repeticiones.

Espasmofemia o tartamudez: Trastorno originado por la incoordinación motriz de los órganos fonadores.

Tartajofemia: Trastorno consistente en un apresuramiento excesivo al hablar.

Tartamudez exteriorizada: Trastorno que aparece manifiestamente.

Tartamudez interiorizada: Actitud conductual por parte del sujeto que intenta controlar su trastorno.

Tartamudez histérica: Es aquella que es producida por una excitación, shock o causa psicógena.

Tartamudez laríngea: Falta de fluidez verbal. Equivale a la disfonía espástica.

Tartamudez primaria: Repetición de las primeras sílabas o palabras de las frases, sin manifestación emotiva. Equivale a una tartamudez incipiente.

Tartamudez secundaria: Disfluencia consciente del sujeto que pretende modificar.

Fases de la tartamudez:

- Repeticiones de palabras o sílabas en situaciones de apremio comunicativo.
- Repeticiones que aumentan en los momentos de excitación.
- Las disfluencias aumentan en determinadas palabras o sonidos.
- Las disfluencias se caracterizan por una anticipación de palabras, sonidos o situaciones. Utiliza las circunlocuciones y sustituciones de palabras.

Disritmia: Trastorno que consiste en la falta de ritmo. Se considera como un trastorno diferente de la tartamudez.

f) Nomenclatura referente a la voz

Afonía, disfonía: Pérdida total o parcial de la voz.

Diplofonía: Vibración de los pliegues ventriculares al mismo tiempo que las cuerdas vocales, produciendo "dos voces tonales".

Guturofonía: Excesiva guturización de la voz.

Hipofunción de la voz: Capacidad reducida de la voz.

Hipofonía: Voz de susurro.

Macrofonía: Intensidad excesiva de la voz.

Megafonía: Voz excesivamente alta.

Fonastenia: Fatiga de la voz.

Disfonía espástica: Falta de fluidez verbal.

Afonía silábica: Ausencia breve de sonido en la producción del habla. Se le llama "carraspera en la garganta".

Voz tremulosa: Voz en "vibrato".

Nasalidad asimilada: Exceso de nasalidad en los sonidos que preceden a la /m/, /n/ y /ñ/.

"Voz cavernosa (Cul de sac = Bottom of the sack): Obstrucción nasal anterior y apertura posterior.

Hipernasalidad: Exceso de nasalidad. También se llama hiperrinofonía, hiperrinolalia y rinolalia abierta.

Hiponasalidad: Falta de nasalidad en los fonemas /m/, /n/ o /ñ/. Se llama también hiporrinolalia, hiporrinofonía y rinolalia "clausa".

Nasalidad mixta: Emisión de la voz con mezcla de hipernasalidad e hiponasalidad.

g) Nomenclatura referente a la parálisis de órganos relacionados con el lenguaje

Parálisis bulbar: Atrofia de los músculos de los labios, lengua, boca, faringe y laringe por lesión en los centros motores de la "medulla oblongata".

Parálisis labioglosolaríngeal: Equivale a la parálisis bulbar.

Parálisis motórico-laríngea: Pérdida de los movimientos laríngeos. Puede ser: abductora unilateral, abductora bilateral, aductora unilateral, aductora bilateral, cricotiróidea.

Parálisis sensorial laríngea: Pérdida de sensación en la función de la laringe. Puede ser: Insensibilidad laríngea, hiperestesia y parestesia.

Parálisis lingual: Deterioro en la motividad de la lengua por lesión en el nervio craneal XII.

Parálisis miopática: Deterioro de la función muscular como resultado de una enfermedad, haciendo referencia a los mecanismos del lenguaje.

Parálisis palatal: Falta de movilidad en el paladar blando por lesión en el nervio craneal X.

Parálisis pseudolaríngea: Pérdida de la voz, debido a una causa psicógena.

Parálisis espástica: Rigidez muscular en los órganos que intervienen en el habla.

Parálisis cerebral: Trastorno del sistema nervioso central. Afecta, por lo tanto, al lenguaje. La sintomatología suele ser: Ataxia, atetosis, atonía, coreoatetosis, flacidez, rigidez, etc.

Parálisis de Bell: Parálisis unilateral del rostro debido a una lesión del nervio craneal VII.

- 76 -

PARTE II

INVESTIGACION EMPIRICA

CAPITULO III

A) BASES PARA LA REHABILITACION LOGOTERAPEUTICA

1) Objetivo general

Las bases para la rehabilitación logoterapéutica del deficiente psíquico con trastornos del lenguaje hablado, están condicionadas por la amplitud y comprensión del vocabulario que posee; por el grado de dificultad en la articulación de fonemas, palabras y enunciados; y por el grado de dificultad en la expresión de repetición, respuesta y espontaneidad.

Ello supone la comprobación de estas tres facetas generales, como punto de partida. En efecto, si queremos cimentar unos principios terapéuticos en los trastornos del lenguaje, hay que conocer los mecanismos de los sujetos que los padecen.

a) Dificultad en la amplitud y comprensión del vocabulario

Este primer aspecto a estudiar pretende averiguar el número aproximado de palabras que la muestra de la experimentación domina. Al decir aproximada, no se quiere indicar, falta de precisión, sino una oscilación por parte superior e inferior. La amplitud del vocabulario puede enfocarse desde diversos puntos de vista. En primer lugar hay que descartar como exclusivo el vocabulario ordinario usual expresivo, ya que el número de vocablos bien expresados es muy pequeño. Sin embargo los sujetos afectados, utilizan receptivamente un vocabulario más amplio.

Por otra parte, hay que delimitar en este trabajo de la amplitud del vocabulario los conceptos de palabra conocida y palabra comprendida. Por ejemplo, se da el hecho constatado de que este tipo de sujetos, en la noción temporal, no llegan al alcance de su significado. Son capaces de nombrar el día y mes de su cumpleaños, pero no comprenden la sucesión temporal de los días, meses o años. Sin embargo los dos conceptos guardan una estrecha relación

Otra delimitación concreta se refiere a la relación de estos sujetos afectados con otras personas normales, en cuanto

- 78 -

a la influencia que éstas ejercen sobre aquellos en el área del lenguaje. ¿Hasta qué punto, viene determinada la amplitud y comprensión del vocabulario de los sujetos afectados, por la influencia de los sujetos normales y los medios de comunicación, principalmente la televisión y la radio?.

b) Dificultad de los fonemas y de las palabras

En este segundo aspecto, se intenta establecer un ordenamiento de los sonidos de forma aislada y en unión dentro de las palabras. Teóricamente puede estudiarse la dificultad de la articulación en tres situaciones:

- Articulación de fonemas aislados. Ello comporta analizar el número mínimo indispensable de fonemas y alófonos, para poder comprobar si el sujeto padece o no una determinada anomalía. El estudio de estos fonemas aislados se analiza en las posiciones inicial, media y final. El intento de comprobar la dificultad de los fonemas aislados se lleva a cabo con pruebas de vocablos de dos sílabas o una. De lo contrario, no se podría saber la comprobación en las distintas posiciones. La dificultad en comprobar la dificultad de los fonemas en las distintas posiciones estriba en el hecho de que un mismo fonema aumenta o disminuye en dificultad, según varíe su posición. Estas diferencias hay que especificarlas. Si el fonema es prenuclear o postnuclear también hay que considerar a la hora de valorar la dificultad.
- Articulación de las palabras. Está comprobado que un sujeto puede articular correctamente un fonema aislado, pero en una palabra de cuatro sílabas de extensión puede omitirlo o alterarlo. Por lo tanto, atendiendo a las anomalías de la articulación, podemos distinguir entre disartria de fonemas aislados y disartria de los fonemas dentro de las palabras. Naturalmente, según aumenta el número de sílabas, aumenta la dificultad en la articulación. Sin embargo, puede suceder, que una palabra de mayor número de sílabas, sea más fácil de articular que otra con menor número. Ello es debido a las características de los fonemas que compongan tal palabra.

- Articulación de enunciados. Teóricamente puede suceder que una expresión de varias palabras sea mal articulada en alguna palabra y por lo tanto, en algún fonema. Sin embargo, la articulación de los enunciados se estudia en el capítulo de la Expresión. Por supuesto, que una expresión correcta, es una articulación correcta. Pero las modalidades existentes entre los sujetos con trastornos del lenguaje son múltiples y ocasiona formas particulares.

c) Dificultad en la expresión

La última parte del objetivo del presente trabajo, consiste en analizar el nivel expresivo de los sujetos sometidos a la experimentación. Toda rehabilitación, en efecto, va encaminada hacia una correcta expresión. La expresión se desdobra en varias facetas que se aprecian notablemente en los sujetos afectados con trastornos. Por esta razón, las pruebas sobre la expresión son triples:

- Expresión de repetición. Acorde con la evolución y desarrollo del lenguaje del niño, la imitación a través de la repetición, es una de las primeras fases. El niño aprende a hablar por la imitación de sonidos y palabras que escucha. Por supuesto, que solamente la repetición, no puede ser considerada como una completa expresión, pero puede ser un principio de rehabilitación. Como se indica por la misma palabra, la imitación, se basa en la presunción de que, dado un modelo, el sujeto intentaría imitarlo.
- Expresión de respuesta. Se entiende por expresión de respuesta, la formulación correcta realizada a preguntas de un interlocutor. Dada la escasa iniciativa para hablar en los sujetos afectados, se considera una meta aceptable de expresión, el hecho de poder responder a las cuestiones planteadas. Las respuestas a cuestiones, pueden ser de diversa índole:

Respuestas monosilábicas "Sí", "No"

Respuestas de un vocablo acompañado de los indispensables determinantes: "En la casa".

Respuestas que utilizan todos los vocablos de las preguntas formuladas, con las correspondientes modificaciones verbales: "¿Has comido pan?. Sí, yo he comido pan".

Aunque este último tipo de respuesta, en el lenguaje coloquial no se utiliza, sin embargo, en la rehabilitación del deficiente, se considera como una meta a conseguir, ya que indicaría que el sujeto es capaz de utilizar las formas breves.

- Expresión de espontaneidad. Otra modalidad que forma parte de la expresión completa, se refiere a la capacidad de formulación de preguntas y hablar libremente. La formulación de pre-

guntas atiende a la corrección de las mismas. Igualmente, cuando el sujeto se expresa espontáneamente, ha de hacerlo dentro de las normas gramaticales.

Los constructos teóricos sobre los que descansan las bases para la rehabilitación logoterapéutica son:

- Planteamiento de la meta a conseguir en la comprensión de un vocabulario suficiente para una comunicación verbal. Esta comunicación verbal, ha de tener en cuenta el entorno concreto en el que se desenvuelve el sujeto.
- Planteamiento de una terapia basada en la corrección de los fonemas más "urgentes" que aporten un mínimo de claridad. Por ejemplo, los fonemas que se hallan en posición postnuclear-final, no urgen tanto, pues, incluso por personas normales, son mal articulados.
- Planteamiento de una meta en la expresión. Una rehabilitación suficiente en este punto, exige que los enunciados sintácticos cumplan las normas gramaticales: verbos en su tiempo y persona, partículas-relatores y otros morfemas. En cuanto a la longitud de los enunciados, no importaría tanto como meta a conseguir.

2) Método general

El método que se ha utilizado en esta investigación, es el llamado natural. El método natural pretende averiguar el comportamiento de una conducta tal como acontece. Las pruebas presentadas van encaminadas a detectar dicho comportamiento del deficiente en el área del lenguaje. La conveniencia o no de los métodos en el campo de la Psicología viene determinada por la conveniencia y circunstancias de la propia investigación.

El grupo de los 42 sujetos que forman parte de la muestra presenta algunos inconvenientes para ser nivelado con cierta homogeneidad. Para ello se han tenido en cuenta dos requisitos:

- El sujeto ha de manifestar algún tipo de oligofrenia ligera, moderada o severa.
- El sujeto ha de manifestar algún trastorno del lenguaje hablado: fase receptiva, disartria, disritmia, disfemia, etc.

Sobre las características de la metodología empleada, remito a los autores F.J. McGuigan (1972) y Jaime Arnau Gras (1978).

Los sujetos a los que hace referencia el título de este estudio, son oligofrénicos con trastornos en el lenguaje hablado. Estos dos elementos son los requisitos que han de cumplirse en la selección de la muestra. Para seleccionar a los sujetos hay que especificar los rasgos sobre los que nos basamos. Los rasgos pueden entenderse como hechos estudiados anteriormente por los autores, a través de la historia de la Psicología.

La oligofrenia puede entenderse como una disminución de las funciones intelectuales, ya sea total o parcialmente. Esta disminución suele ir acompañada de una alteración de las estructuras orgánicas y de una perturbación de la vida instintiva, volitiva y afectiva. Aunque el término "oligofrenia" significa directamente una relación en el campo intelectual, se extiende tam-

McGuigan, F.J.: Psicología Experimental. Edit. Trillas, México 1972, págs. 75-80

Arnau Grass, Jaime: Psicología Experimental. Edit. Trillas, México, 1978, págs. 78-88

bién a lo afectivo, lo instintivo, lo social, lo laboral, etc. La carencia de objetivos en el sujeto oligofrénico, es lo que le caracteriza del normal. Igualmente, se puede añadir, como algo distintivo de su personalidad, la incapacidad en la elaboración de pensamientos y dificultad para comprenderlos. Muchas son las causas de la oligofrenia:

- Causas genéticas: Alteración cromosómica.
- Causas hereditarias: Transmisión de genes degenerativos.
- Causas blastofóricas: Alteración del gameto masculino o femenino.
- Causas fetopáticas: Alteración del desarrollo.
- Causas cerebronáticas: Perturbaciones bioquímicas o traumatismos que actúan sobre el encéfalo en la gestación, en el parto, después del parto o en los primeros años de la vida.

Toda esta etiología puede englobarse en dos apartados generales: Factores endógenos de la oligofrenia y factores exógenos. No es el objetivo primario del presente trabajo, el comprobar la etiología de la muestra experimental. En la descripción de los sujetos que se expone más adelante, se utiliza una nomenclatura, según las observaciones personales o los informes médicos de los expedientes. No se trata, pues, de analizar las causas de la oligofrenia, sino relacionarla con los trastornos del habla. Por otra parte, tratándose de las afasias, si éstas se dieran puras en alguno de los sujetos de la muestra, no entraría en la experimentación. Cuando la encefalopatía afecta al mismo tiempo a las funciones intelectuales y a la producción del lenguaje, se considera este hecho como objeto de este estudio.

¿Cuándo se puede afirmar que un sujeto es oligofrénico? Una de las dificultades para responder a esta cuestión, es el problema de la definición de "inteligencia" y su desarrollo. El problema de la clasificación de los grados de inteligencia, tropieza con la concepción que se tenga de ella. Entendida la inteligencia como un conjunto de las diversas modalidades del pensamiento, se puede hacer una clasificación entre la inteligencia normal y la deficiente. Una de las clasificaciones más generalizadas, es la siguiente según los sujetos:

Deficientes.
Sujetos-límite.
Normal-bajos.
Normal-medios.
Normal-altos.
Superiores.
Muy superiores.

Refiriéndonos a la clasificación de los oligofrénicos, se puede aceptar la siguiente:

Profundos:	- 20	de C.I.
Severos:	20 - 35	"
Moderados:	36 - 51	"
Ligeros:	52 - 67	"

Estos cuatro grupos, suelen englobarse en tres:

Oligofrénicos débiles.
Oligofrénicos medios.
Oligofrénicos profundos.

También se utilizan los términos de débil mental, imbecilidad e idiocia.

Por otra parte, en cuanto a los trastornos del lenguaje que cometen los sujetos del grupo experimental son muchos. Si nos fijamos en la vertiente gramatical, diremos que el lenguaje es muy limitado en todos los aspectos. Teniendo, pues, en cuenta los requisitos anteriores para formar el grupo experimental, se ha prescindido de otros tipos de sujetos:

Oligofrénicos débiles-límite sin trastornos del lenguaje. Puede darse el caso de una limitación intelectual sin existir defectos relevantes en el habla.

Afásicos puros. Definiendo la afasia como una lesión o disfunción cerebral en los centros del lenguaje, puede darse el caso por causa traumática, de estar un sujeto afectado considerablemente en el habla, pero no en su capacidad intelectual. Ello plantea la problemática de la relación entre la inteligencia y los trastornos del lenguaje. Teóricamente son separables es-

tos dos aspectos, pero en la práctica se relacionan estrechamente. Algunos autores como Susan Edwards, Joan Ellams y James Thomson (1976) abordan el tema. Los estudios anteriores parecen conducir a cierta duda respecto de esta relación. Por una parte, se aportan datos que parecen demostrar que el disfásico tiene una inteligencia menor. Sin embargo, también se aportan datos contrarios a esta conclusión. El trabajo de estos autores se realizó con 62 sujetos, de los que la mayor parte padecían trombosis cerebral.

El material y los procedimientos para la medición consistieron en la aplicación de los siguientes tests:

- The Minnesota Test for Differential Diagnosis of Aphasia de Schuell (1965).
- The Coloured Progressive Matrices de Raven (1956).

Edwards, Susan; Ellams, Joan; and Thompson, James: Language and Intelligence in Dysphasia: Are they related?. British Journal of Disorders of Communication, 1976, 11, n. 2, págs. 83-94

Schuell, H.: The Minnesota Test for the Differential Diagnosis of Aphasia. Minneapolis. University of Minnesota Test, 1965.

Raven, J.C.: The Guide to using the Coloured Progressive Matrices. H.K. Lewis, London, 1956.

- The Functional Communication Profile, basado en Taylor (1965).

Algunas de las conclusiones de este trabajo mencionado demuestran que hay que plantearse la cuestión de la pérdida o no de lo intelectual en los sujetos disfásicos. Sin conocer sus niveles premórbidos, no se debe hablar de cambios post-traumáticos. Los hallazgos sugieren que las tareas del lenguaje son más complejas que la mera inteligencia. Muchos tests de inteligencia contienen pruebas del factor verbal, y por esta razón se ha confundido el tema. Los resultados parecen demostrar que las tareas del simple lenguaje están relacionadas débilmente con la capacidad intelectual.

A pesar de estos resultados, cuando analizamos el tema de la afasia receptiva, resulta muy difícil separar la comprensión verbal de la inteligencia. Por esta razón, tratándose de la afasia de desarrollo y de la oligofrenia, en muchos aspectos coinciden. Cuando el oligofrénico avanza en edad, generalmente se da un conocimiento mayor del entorno y por lo tanto del lenguaje receptivo. En el lenguaje expresivo no se da tanta relación. Los sujetos de más edad, tratándose de oligofrénicos, suelen comprender generalmente mejor que los de menor edad. Resulta muy difícil determinar si ello es inteligencia o capacidad comprensiva del lenguaje. Pero puede darse una inteligencia más desarrollada en un sujeto oligofrénico y ser muy deficiente su capacidad expresiva.

La muestra de los sujetos para la fase empírica consta de 42, con diferente distribución según cada caso. Algunos de los sujetos sirven para todas las pruebas, pero otros solamente para una. La distribución es como sigue:

Taylor, M.L.: A measurement of functional communication in aphasia. Archives of Physical Medicine, 1965, 46, 101-107.

Amplitud y comprensión del vocabulario: 42 (definitivos: 26)

Dificultad en la articulación: 38

Dificultad en la expresión:

De repetición: 28

De respuesta: 32

De espontaneidad: 22

El criterio para medir su capacidad intelectual ha sido el Test de Matrices Progresivas, Escala Especial de Raven (1977), considerado como apropiado para esta clase de sujetos por su simplicidad y carácter pictórico. La investigación se ha desarrollado en el Instituto Médico-Pedagógico Götze de Madrid. Para la agrupación de los sujetos de la muestra, se ha tenido en cuenta la siguiente clasificación:

- Ligeros superiores: C.I. 67. Amplitud: 70-64
- Ligeros medios: C.I. 60. Amplitud: 63-57
- Ligeros inferiores: C.I. 53. Amplitud: 56-50

- Moderados superiores: C.I. 47 Amplitud: 49-45
- Moderados medios: C.I. 43 Amplitud: 44-41
- Moderados inferiores: C.I. 39 Amplitud: 40-37

- Severos superiores: C.I. 33 Amplitud: 36-30
- Severos medios: C.I. 27 Amplitud: 29-25
- Severos inferiores: C.I. 23 Amplitud: 24-20

3) Sujetos

a) Muestra general (42 sujetos)

<u>Nº del sujeto</u>	<u>Iniciales</u>	<u>Edad</u>	<u>C.I.</u> (media de la amplitud)
1	J.M.	36	47
2	M.I.	33	33
3	I.I.	31	39
4	M.A.	30	33
5	M.O.	30	33
6	P.N.	25	53
7	A.S.	24	53
8	J.C.	24	53
9	T.S.	24	39
10	L.R.	23	33
11	G.M.	22	39
12	M.M.	20	53
13	A.O.	20	39
14	N.Q.	20	47
15	M.P.	19	27
16	J.P.	19	47
17	P.F.	18	33
18	R.M.	18	47
19	F.L.	18	47
20	J.A.	17	39
21	C.C.	16	33
22	P.B.	16	47
23	J.G.	15	53
24	R.G.	15	33
25	J.Po.	15	39
26	J.R.	15	33
27	J.Ra.	15	33
28	J.V.	14	27
29	I.A.	13	47
30	M.C.	13	43
31	M.R.	13	27
32	M.D.	13	60
33	J.O.	13	39

- 90 -

<u>Nº del sujeto</u>	<u>Iniciales</u>	<u>Edad</u>	<u>C.I.</u> (media de la amplitud)
34	L.B.	12	43
35	Y.G.	11	39
36	J.Ru.	10	27
37	J.H.	10	43
38	L.G.	10	43
39	F.M.	9	43
40	P.A.	9	39
41	D.D.	8	43
42	M.Mo.	7	39

Distribución de la muestra en grupos por su C.I.

Ligeros medios. C.I. 60

M.D.

Ligeros inferiores. C.I. 53

J.G.

P.N.

J.C.

A.S.

M.M.

Moderados superiores. C.I. 47

J.P.

J.M.

I.A.

N.Q.

R.M.

F.L.

P.B.

Moderados medios. C.I. 43

L.G.

L.B.

C.C.

F.M.

J.H.

D.D.

Moderados inferiores. C.I. 39

C.M.

A.O.

J.P_e.

T.S.

I.I.

J.A.
J.O.
Y.G.
P.A.
M.Mo.

Severos superiores. C.I. 33

M.I.
M.O.
L.R.
P.F.
C.C.
J.Ra.
R.G.
J.R.
M.A.

Severos medios. C.I. 27

M.P.
M.R.
J.V.
J.Ru.

Nº del su je to	Ini cia les	E d a d	C.I.	<u>Descripción general</u>
1	J.M.	36	47	Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Es capaz de llevar una conversación sobre aspectos cotidianos, de una manera principalmente receptiva. Comprende bastantes datos de nociones temporales: estaciones, meses, días y horas. Su principal trastorno, se refiere a la expresión de enunciados sintácticos: tartamudez, disritmia, disartrias múltiples y lenguaje oscuro. Su sintaxis es de pocas palabras pero coherente.
2	M.I.	33	32	Oligofrénica con disfasia por encefalopatía. Los trastornos se refieren a las áreas de la comprensión, articulación y expresión. Comete omisiones de sílabas en las palabras de 4, y su lenguaje sintáctico en los enunciados, no excede de tres palabras. Su utilización de las formas verbales es suficiente.
3	I.I.	31	39	Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Los errores disártricos que comete, se refieren principalmente a las posiciones postnucleares. Su ecolalia en la expresión abarca generalmente las dos últimas palabras en los enunciados interrogativos. También se expresa con disfemia y disritmia. Su capacidad comprensiva del lenguaje es suficiente. Puede mantener una conversación con algunas dislogias y reiterada utilización de determinados vocablos y expresiones.

- 4 M.A. 30 33 Oligofrénica con disfasia. Sus trastornos en el lenguaje expresivo son severos. Omite fonemas en la repetición de palabras de tres sílabas. Sus enunciados sintácticos no exceden de tres palabras. Su capacidad receptiva es suficiente.
- 5 M.O. 30 33 Oligofrénica afectada con el Síndrome de Down. Comprende normalmente el lenguaje, pero sus disartrias son numerosas, omitiendo fonemas en las palabras de tres sílabas. Su expresión sintáctica se reduce a enunciados de una o dos palabras.
- 6 P.N. 25 53 Oligofrénica con disfasia provocada por encefalitis, en la época infantil, según los informes médicos. Su lenguaje es coherente. Su orientación temporal y espacial es suficiente. Comprende la mayor parte del vocabulario que se utiliza. Su trastorno principal se reduce a la expresión. Omite algunos morfemas y encuentra gran dificultad en las modificaciones verbales. Su arritmia comienza a partir de los enunciados de 10 sílabas.
- 7 A.S. 24 53 Oligofrénico ligero. Sus trastornos del lenguaje son pequeños. Aunque su personalidad se manifiesta como muy infantil, sin embargo, su lenguaje es casi correcto, excepto en la articulación de algunos fonemas y la falta de precisión de las palabras en los enunciados sintácticos.
- 8 J.C. 24 53 Oligofrénico ligero. Sus defectos en el habla son moderados. Domina la lectura. Comprende el vocabulario y es capaz de llevar una conversación. En la articulación comete algunos

errores en los fonemas más difíciles. En la expresión, su defecto más notorio es la disritmia, aunque su sintaxis está bien construida.

- 9 T.S. 24 39 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Su comprensión del lenguaje es aceptable y su expresión coherente. Su anomalía más importante radica en la articulación de los fonemas y en las omisiones de palabras en los enunciados sintéticos. Utiliza frases aprendidas.
- 10 L.R. 23 33 Oligofrénica afectada con el Síndrome de Down. Sus trastornos del habla son severos, cometiendo omisiones de grupos fónicos en las palabras de tres sílabas. Sus disartrias son numerosas, incluso en los fonemas que no se hallan en posición postnuclear. Su expresión es muy limitada, reduciéndose a los enunciados de dos o tres palabras.
- 11 C.M. 22 39 Oligofrénica afectada con el Síndrome de Down. Sus trastornos en el habla son severos. La articulación de los fonemas aislados es muy defectuosa, aumentando la comisión de errores según el mayor número de sílabas de las palabras. En la expresión, reducida a enunciados de dos o tres palabras, manifiesta además disfemia y arritmia.
- 12 M.M. 20 53 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Su comprensión del vocabulario es muy aceptable. Puede seguir una conversación, dominando la noción temporal de meses, días y horas. Sus defectos más importantes radican en la articulación de las palabras enlazadas en frases. Aunque utiliza las modificaciones verbales, se expresa con disfemia y arritmia.

- 13 A.O. 20 39 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Sus anomalías más importantes se refieren a la articulación. La expresión está caracterizada por una acusada disfemia, aunque en la construcción sintáctica enlaza las palabras. Su comunicación verbal, en cuanto a la dicción, resulta a veces ininteligible.
- 14 N.Q. 20 47 Oligofrénica afectada con el Síndrome de Down. Comprende las conversaciones sobre aspectos cotidianos. Su articulación es aceptable, excepto en las palabras de cuatro sílabas. Su expresión está bien coordinada, aunque con arritmia y disfemia.
- 15 M.P. 19 27 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Su articulación de los fonemas aislados y de las palabras es casi normal. Lo más característico es su acusada ecolalia de frases enteras, con ausencia casi total de respuestas a las formulaciones interrogativas. Sus respuestas, son dislógicas con defectos de arritmia y disfemia. Su disfasia es sobre todo del tipo de Wernicke.
- 16 J.P. 19 47 Oligofrénico con disfasia, ocasionada por encefalitis, según los informes médicos. Su comprensión del lenguaje es aceptable, pero su articulación y expresión resultan muy defectuosas. Generalmente, en las palabras de tres sílabas, omite alguna de ellas. En la expresión, la repetición se reduce a las frases de dos o tres palabras. También es muy acentuada su arritmia.
- 17 P.F. 18 33 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Su característica es la idiolalia o el propio

lenguaje inventado e ininteligible. Comprende el vocabulario pero la capacidad en la articulación es muy pequeña. En las palabras de tres o cuatro sílabas, omite alguna de ellas. En la expresión, sus respuestas de varias palabras son omitidas.

- 18 R.M. 18 47 Oligofrénica afectada con el Síndrome de Down. No adolece de defectos articulatorios, incluso en las palabras de tres y de cuatro sílabas. Su dificultad radica en la expresión de los enunciados, con disfemia y arritmia. A ello contribuye su notorio nerviosismo que le impide una correcta dicción. Su capacidad receptiva es suficiente.
- 19 F.L. 18 47 Oligofrénica con disfasia ligera. Su dificultad en la articulación se reduce a los fonemas en posición postnuclear. Su expresión sintáctica, puede ser considerada como normal. Utiliza los enunciados de sintaxis subordinada y las modificaciones verbales.
- 20 J.A. 17 39 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Su expresión es bastante paralela en los tres niveles de la repetición, respuesta y espontaneidad. Sus respuestas son coherentes sintácticamente, pero en las frases de varias palabras, comete omisiones de alguna de ellas.
- 21 C.C. 16 33 Oligofrénica afectada con el Síndrome de Down. Sus trastornos del lenguaje son severos. Su articulación es muy defectuosa en los fonemas enlazados en las palabras. Comete omisiones de grupos fónicos en las palabras de tres y cuatro sílabas. En la expresión, su dificultad aumenta en las frases de tres o cuatro palabras.

- 22 P.B. 16 47 Oligofrénica afectada con ligera disfasia. Sus defectos se limitan sólo a la articulación de algunos fonemas dentro de las palabras en posición postnuclear. Utiliza las frases de estructura compuesta.
- 23 J.G. 15 53 Oligofrénico con disfasia. Su característica más peculiar, es el hecho de no cometer omisiones de grupos fónicos ni de palabras, siendo, sin embargo, múltiples sus disartrias. En la expresión de repetición, imita las frases de varias palabras disártricamente, pero sin disfemia ni arritmia.
- 24 R.G. 15 33 Oligofrénica afectada con el Síndrome de Down. Sus trastornos del lenguaje son severos. Comprende órdenes, pero su capacidad expresiva es muy reducida. Los errores disártricos alcanzan, incluso a los niveles ínfimos, como son las palabras de dos sílabas. En la expresión, aunque hay coherencia lógica, sin embargo se desarrolla con gran incorrección.
- 25 J.Pe. 15 39 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Sus trastornos son severos en cuanto a la articulación y la expresión. Comete omisiones de grupos fónicos en las palabras de tres sílabas. Su expresión se caracteriza por una pronunciada disfemia. Su sintaxis es muy limitada, reduciéndose a palabras aisladas por su dificultad en la articulación.
- 26 J.R. 15 33 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. En la articulación, comete los errores de sustitución y alteración, pero no omite grupos fónicos. Su anomalía más importante se refie-

fiere a la expresión, encontrando mucha dificultad en los enunciados de varias palabras.

- 27 J.Ra. 15 33 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Sus trastornos del lenguaje son severos en todos los aspectos. En la articulación, comete disartrias y omisiones a partir de las palabras de tres sílabas. Su expresión es muy reducida y se limita a enunciados de dos o tres palabras.
- 28 J.V. 14 27 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Sus trastornos pueden considerarse como severos. Aunque comprende bastante el vocabulario utilizado, sin embargo, a veces sus respuestas son ilógicas. En la articulación comete numerosos errores, omitiendo grupos fónicos en las palabras de tres y cuatro sílabas. En la expresión su dificultad comienza en los enunciados de tres palabras.
- 29 I.A. 13 47 Oligofrénica afectada con el Síndrome de Down. Sus alteraciones en el habla son ligeras. Comprende normalmente la conversación. En la expresión, se manifiesta con corrección, desde el punto de vista gramatical. Sin embargo, comete errores de disfemia y arritmia. En la articulación de fonemas enlazados en las palabras, no comete errores generalmente.
- 30 M.C. 13 43 Oligofrénica afectada con el Síndrome de Down. Sus trastornos del lenguaje se muestran muy paralelos en todos los aspectos. Su comprensión del vocabulario utilizado en las pruebas, es suficiente. Los errores de articulación son cometidos en la posición postnuclear. En la expresión, coordina las palabras sintácticamente.

- 31 M.R. 13 27 Oligofrénica con disfasia severa. Presenta unas características muy peculiares en sus trastornos del lenguaje. Su articulación es bastante aceptable, cometiendo errores en los fonemas de posición postnuclear. En la expresión de repetición, alcanza un nivel superior a la media de la muestra. Sin embargo, sus dislogias en las respuesta son muy severas, reduciéndose a ecolalias. Su sentido musical permanece intacto.
- 32 M.D. 13 60 Oligofrénico con disfasia. Su capacidad de comprensión es normal. En la articulación son muy escasos los errores cometidos en palabras aisladas. Sin embargo, en la expresión, encuentra dificultad en los enunciados a partir de seis palabras. Se expresa con disfemia y arritmia y altera las modificaciones verbales.
- 33 J.O. 13 39 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Su comprensión es aceptable en cuanto a la comunicación. En la articulación comete numerosos errores, omitiendo grupos fónicos en las palabras de tres sílabas. En la expresión de repetición, su capacidad es muy reducida. Sus respuestas lógicamente son coherentes.
- 34 L.B. 12 43 Oligofrénico con disfasia. Sus trastornos del lenguaje son moderados. Es capaz de expresar espontáneamente lo que desea, con algunos errores en los fonemas más difíciles. Aunque la construcción sintáctica es elemental, la construye correctamente, utilizando los verbos con sus tiempos y personas.
- 35 Y.G. 11 39 Oligofrénica con disfasia. Comprende la conversación sobre aspectos cotidianos. En la articu-

lación sus disartrias son numerosas, principalmente a partir de las palabras de tres sílabas. En la expresión, utiliza las frases de tres palabras, espontáneamente, sobre todo en el modo verbal imperativo.

- 36 J.Ru. 10 27 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Sus trastornos del lenguaje son severos en todos los aspectos. Su comprensión está muy limitada. En la articulación comete omisiones de grupos fónicos en las palabras de dos sílabas. En cuanto a la expresión, desde el punto de vista del lenguaje espontáneo, es casi nula. En la expresión de repetición alcanza hasta el nivel de dos o tres palabras.
- 37 J.H. 10 43 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Sus trastornos del lenguaje son paralelos en las diversas facetas. Manifiesta cierta homogeneidad en la articulación, en la comprensión y en la expresión. Los errores disártricos son numerosos. Su expresión es lógica en las respuestas, aunque reducida a tres o cuatro palabras.
- 38 L.G. 10 43 Oligofrénica afectada con el Síndrome de Down. En la articulación apenas comete errores, excepto en los fonemas más difíciles. Su mayor dificultad radica en la expresión de respuesta, manifestando dislogias a las formulaciones interrogativas. Su disfasia es más del tipo de Wernicke, que del de Broca. En la expresión de repetición supera la media de la muestra general.

- 39 F.M. 9 43 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Sus trastornos del lenguaje son severos, aunque su comprensión está más desarrollada. Omite grupos fónicos en las palabras de tres o más sílabas. Su expresión en los tres aspectos de repetición, respuesta y espontaneidad es muy limitada. Su capacidad receptiva está más desarrollada que la expresiva.
- 40 P.A. 9 39 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Sus trastornos del habla, se manifiestan con cierta homogeneidad. Comprende el lenguaje dirigido hacia él. En la articulación comete alteraciones de fonemas, pero apenas comete omisiones de grupos fónicos. En la expresión de repetición, alcanza un nivel suficiente. Es capaz de responder lógicamente con frases elementales.
- 41 D.D. 8 43 Oligofrénico afectado con el Síndrome de Down. Su capacidad receptiva está más desarrollada que la expresiva. Sus disartrias se refieren principalmente a la posición postnuclear. Contesta lógicamente con un reducido número de palabras.
- 42 M.Mo. 7 39 Oligofrénica afectada con el Síndrome de Down. Su comprensión del lenguaje directo es suficiente. La articulación se hace más defectuosa a partir de las palabras de tres sílabas. Su expresión es lógica y responde a las formulaciones interrogativas. Es bastante homogénea en los aspectos de los trastornos del habla.

b) Comparación de muestras en diversos autores

La muestra empírica objeto del presente estudio puede ser comparada con la de otros autores, citados en la Bibliografía.

<u>Autor</u>	<u>Número de sujetos</u>
Margaret M. McLeod y Roy I. Brown (1976).....	21
Tania M. Gallagher y Barbara A. Darnton (1978)..	12
Janis Costello y Judith Bender Hairston (1976)..	1
Roberta Chapey (1977).....	5
Janis Costello y Jami Ferrer(1976).....	6
Fern Rogow Waldman y otros (1978).....	36
Dan H. Kelly (1977).....	30
James R. Lackner (1976).....	5
Donald M. Morehead y David Ingram (1976).....	15
David Ingram (1978).....	15
Jill G. de Villiers (1978).....	2
Jane Y. Murdock y otros (1977).....	2
Janis Costello y Sharon Bosler (1976).....	3
Rosemary O. Nelson y otros (1976).....	4
Dennis M. Ruscello y Norman J. Lass (1977).....	16
Susan Edwards y otros (1976).....	62
Anthony Mulac y Cheralyn N. Tomlinson (1977)....	9
Richmond Hanna y Stephen Morris (1977).....	6
Eugene E. García y otros (1977).....	2
Elizabeth R. Goren y otros (1977).....	4
Arthur H. Schwartz y David A. Daly (1978).....	40
M. Jeanne Wilcox y Laurence B. Leonard (1978)....	24
Laura Schreibman y Edward G. Carr (1978).....	2

CAPITULO IV

B) DIFICULTAD EN LA AMPLITUD Y COMPRENSION DEL VOCABULARIO

1) Objetivo

El primer estudio empírico del trabajo presente consiste en averiguar la amplitud y comprensión del vocabulario que el deficiente psíquico posee, según la muestra seleccionada. En efecto, la hipótesis general sobre las bases para la rehabilitación logoterapéutica, depende en primer lugar del vocabulario más o menos conocido por los sujetos que padecen trastornos del lenguaje y son oligofrénicos. Reiterando la distinción que se puntualizó en otra parte sobre el significado de conocimiento del vocabulario y comprensión semántica, lo que se pretende en este capítulo, es hallar el número de palabras que forman parte de la comunicación del sujeto deficiente.

Generalmente, el deficiente, entiende mucho más el vocabulario, que lo que es capaz de expresar. Su capacidad receptiva es mayor que la expresiva. Sin embargo, el sujeto deficiente, al igual que el normal recibe la información de las mismas fuentes; es decir, el entorno social. Tres tipos de entorno social se han tenido en cuenta en los sujetos analizados del primer experimento:

- Entorno familiar: Vivienda, familiares y la televisión.
- Entorno escolar: Personas y enseñanza.
- Entorno social: ciudad y naturaleza.

Estos tres entornos abarcan las agrupaciones teóricas que engloban el vocabulario. A veces, ciertas palabras podemos agruparlas bajo diversos epígrafes. El hecho de que la amplitud del vocabulario de los oligofrénicos dependa del condicionamiento externo, plantea el problema de una rehabilitación a través del prisma de lo que se llama "lenguaje de personas

normales". Analizando, pues, el entorno, podemos de alguna manera averiguar qué tipo de vocabulario utiliza. De este entorno externo, eliminamos las peculiaridades típicas regionales, escolares o familiares. Uno de los sujetos que ha servido para los experimentos utilizaba palabras de argot modernas. Por otra parte, se ha introducido la palabra "caset" (cassette), ya que muchos la conocían por el uso que hace referencia a un aparato magnetofónico. El lenguaje que utilizan los profesores o personas que están a su cargo, también influyen en su fase receptiva. El fenómeno de la televisión es uno de los factores que más influyen en su comprensión general y por lo tanto de su vocabulario. A pesar de las peculiaridades propias del entorno particular de cada uno de los sujetos de la muestra, se considera que en los aspectos fundamentales, aun cambiando de lugar, de colegio o familia, las fuentes de información, resultarían muy similares.

2) Método

a) Confección de una lista elemental

El primer paso para averiguar la amplitud del vocabulario fue redactar un conjunto de epígrafes bajo los cuales podrían agruparse las palabras que aparecieran. Para ello, se tuvo en cuenta el entorno social de los sujetos y los métodos utilizados en la enseñanza de Preescolar. Los puntos de partida de este conjunto de epígrafes son:

- El cuerpo.
- La casa y familia.
- El colegio.
- La naturaleza, ciudad y sociedad.

Los epígrafes se clasificaron así:

Nombres:

- Personas
- Casa
- Alimentos
- Indumentaria
- Cuerpo
- Animales
- Vehículos y transpostes.
- Ciudad y sociedad
- Colegio
- Música
- Juegos y deportes
- Tiempo atmosférico
- Tiempo de sucesión
- Naturaleza y campo
- Instrumentos, materias, pesos y medidas
- Varios

Adjetivos calificativos

Verbos

Artículos

Adjetivos y pronombres demostrativos

Partículas interrogativas

Adjetivos numerales

Adjetivos y pronombres posesivos

Adjetivos y pronombres indefinidos

Pronombres personales y relativos

Adverbios

Preposiciones

Conjunciones

Interjecciones y expresiones.

Estas agrupaciones resultan convencionales pero sirven para organizar el vocabulario. Con estos epígrafes se programaron las sesiones que habrían de desarrollarse de forma que el mayor nú-

mero de palabras fueran clasificadas. La confección de la lista elemental y de la lista complementaria, que se expone más adelante, se efectuó en varias etapas.

Durante el curso 1979-1980, 1980-1981, en sesiones de 1 hora de duración y 2 diarias se llevó a cabo el estudio. Los 42 sujetos fueron divididos al azar en 6 grupos de 7 miembros. De todos los epígrafes expuestos anteriormente, se escogieron 20, considerados como "centros". Los restantes epígrafes podían ser cubiertos indirectamente al hablar de los otros. Por ejemplo, para comprobar el epígrafe de las Preposiciones, indagando sobre Personas, Casa, Alimentos, etc., deben surgir necesariamente porque son relatores.

Los 20 epígrafes seleccionados son los correspondientes a los nombres y los Adjetivos calificativos, Verbos, Partículas interrogativas y Adverbios. La investigación sobre estos temas se desarrolló aproximadamente en 120 sesiones, teniendo en cuenta a los 6 grupos. La metodología y el orden seguidos en cada sesión consistía en presentar el tema (epígrafe) y provocar que los sujetos hablaran espontáneamente.

- El experimentador invitaba a cada uno de los miembros del grupo a que hablara sobre un tema; por ejemplo, "la casa".
- A continuación, para provocar más alusiones de palabras, se les presentaba una serie de dibujos de reconocimiento sobre el mismo tema.
- El experimentador sugería las asociaciones de unas palabras con otras. Por ejemplo, la palabra "agua" se asocia con "beber", "lavar", "llover", etc.

Como estas sesiones se efectuaban en grupo, a veces un sujeto, considerado como "mejor", sobresalía en capacidad para responder y en parte ejercía el papel de los otros, de tal forma, que los sujetos considerados como "peores", podían quedar sin intervenir.

De esta primera parte de la experimentación surgió una lista de 964 palabras, que fueron anotándose en cada uno de los epígrafes. En la recopilación de este vocabulario elemental, se acep-

tó como válida cualquier palabra que de alguna manera, lo mismo receptiva que expresivamente, era utilizada por los sujetos.

A continuación se procedió a la aplicación individual de esta lista elemental durante 42 sesiones. Se trataba en estas sesiones de seleccionar el número de sujetos, para que los datos fueran más precisos. La finalidad y el objetivo consistía en determinar qué sujetos podían servir para demostrar la amplitud del vocabulario. Las condiciones mínimas se basaban en aportar alguna señal, al menos de la fase receptiva, de que podían demostrar que conocían tal o cual palabra. Por este procedimiento se eliminó de la muestra a 16 sujetos. La razón principal consistió en la incapacidad para la experimentación.

b) Confección de una lista complementaria

Con los 26 sujetos restantes se amplió la observación. El sistema de la confección de una lista elemental, tiene la ventaja de que es el resultado de un lenguaje natural y frecuente. Sin embargo aporta el inconveniente que esa espontaneidad puede dejar a un lado otras muchas palabras que existen en el lenguaje de los oligofrénicos.

Para ello, se procedió a la aplicación individual del Vocabulario Común Fundido de Víctor García Hoz(1977). El método empleado fue parecido al de la lista elemental. A cada sujeto se le preguntaba por el sentido de cada palabra. Otras veces se le enseñaba un dibujo, para evocarle vocablos. Los nombres propios están eliminados. En esta aplicación del Vocabulario se tuvo en cuenta el siguiente criterio:

- Las palabras aceptadas como conocidas, lo han de ser, por lo menos, por el 75% de los sujetos.
- De ahí surgió un número de 397 palabras.

La clasificación de la muestra de los 26 sujetos en diferentes grupos se hace en base a su grado de conocimiento:

- Grupo 1: Supera el 100% de las palabras seleccionadas.
- Grupo 2: Conoce entre el 80% y 100% de las palabras seleccionadas.
- Grupo 3: Conoce entre el 75% y el 80% de las palabras seleccionadas.

Muchas de las palabras que se hallan en la lista elemental, también se incluyen en la complementaria. El autor citado, en un estudio anterior titulado Vocabulario Usual, Común y Fundamental (1953) incluye la mayor parte de las palabras elementales. Por lo tanto, podemos establecer, tres grupos de palabras:

- Palabras que sólo se hallan en la lista elemental.
- Palabras que se hallan en la lista elemental y en el Vocabulario Común Fundido.
- Palabras que sólo se hallan en el Vocabulario Común Fundido, formando la lista complementaria.

3) Sujetos

<u>Muestra</u> (26 sujetos)			
<u>Nº del sujeto</u>	<u>Iniciales</u>	<u>Edad</u>	<u>C.I.</u>
1	J.M.	36	47
2	M.I.	33	33
3	I.I.	31	39
6	P.N.	25	53
7	A.S.	24	53
8	J.C.	24	53
9	T.S.	24	39
11	C.M.	22	39
12	M.M.	20	53
13	A.O.	20	39
14	N.Q.	20	47
15	M.P.	19	27
16	J.P.	19	47
18	R.M.	18	47
19	F.L.	18	47
20	J.A.	17	39
22	P.B.	16	47
23	J.G.	15	53
25	J.Pe.	15	39
26	J.R.	15	33
29	I.A.	13	47
30	M.C.	13	43
32	M.D.	13	60
33	J.O.	13	39
34	L.B.	12	43
38	L.G.	10	43

4) Resultados

Los resultados que se exponen a continuación abarcan todas las palabras que han aparecido, englobándolas en dos grandes apartados:

- Vocabulario general.
- Clasificación del vocabulario por agrupaciones.



a) Vocabulario general

A	aguja	anterior
abajo	¡ah!	antes
abanico	ahí	año
abeja	ahogarse	apagar
abierto	ahora	aparato
abrazar	aire	apartarse
abrazo	ajo	aplaudir
abrigo	al	apoyarse
abril	ala	aprender
abrir	alambre	aprisa
abuelo	alfombra	aquel
aburrirse	alegre	aquí
acabar	aliento	araña
accidente	algo	arañar
aceite	alguno	árbol
aceituna	alimentar	arco
acercarse	almohada	arco iris
acertar	alrededor	arder
aclarar	altavoz	arena
acompañar	alto	aro
acordarse	alumbrar	arma
acordeón	allá	armario
acostarse	allí	armónica
acusar	amar	artista
adelantar	amargo	arrancar
adelante	amarillo	arrastrar
adentro	amigo	arreglar
adiós	amor	arriba
afeitarse	anciano	arroz
afuera	ancho	arrugar
agacharse	andar	asar
agosto	anillo	ascensor
agua	animal	asco

así	bandera	bombero
asomarse	bañar	bombilla
asustarse	bañera	bombón
atacar	baño	bonito
atar	baraja	borracho
atención	barato	borrar
atender	barba	bosque
atento	barco	bota
atrás	barra	botar
atreverse	barrera	botella
aún	barrio	botón
auto	barro	boxear
autobús-car	¡basta!	braga
auxilio	bastante	brazo
ave	bastar	brillante
avión	bastón	brillar
avisar	basura	brindar
ayer	bata	brocha
ayudar	batalla	bueno
azada	batería	buey
azúcar	beber	bufanda
azul	besar	burla
	beso	burro
	biblioteca	buscar
	bien	buzón
	bigote	
Bacalao	blanco	
baché	blando	
bailar	blusa	
bailarina	bicicleta	Caballo
bajar	bobo	cabaña
bajo	boca	caher
balcón	bola	cabeza
balón	bolígrafo	cable
baloncesto	bolsa, -o	cabra
banco	bolsillo	caca
bandeja	bomba	cacahuete

cadena	caracol	centro
caer	caramelo	cepillar
café	carbón	cepillo
cafetera	cárcel	cera
cagar	cargar	cerca
caja	caricia (hacer)	cerdo
cajón	cariño	cereza
calcetín	cariñoso	cerilla
calendario	carne	cero
calentar	carpintero	cerrado
calefacción	carrera	cerradura
caliente	carretera	cerrar
calor	carro	cerveza
calzoncillo	carta	cesta
callar	cartera	ciego
calle	cartero	cielo
cama	cartón	cien
camarero	casa	ciervo
cambiar	casarse	cigarro
caminar	caset (cassette)	cinco
camino	casi	cincuenta
camión	castaña	cine
camisa	castañuelas	cinta
camiseta	castigar	cinturón
campana	castillo	circo
campo	catarro	círculo
canción	catorce	ciruela
cansado	cavar	ciudad
cansarse	cazar	claro
cantante	cazo	clase
cantar	cebolla	clavo
cantor	ceja	cobrar
cañón	celebrar	cocer
capa	cementerio	cocina
capital	cenar	cocinar
cara	cena	cocodrilo

coche	contigo	cuello
cochino	contra	cuento
codo	copa	cuerda
coger	corazón	cuerno
cojín	corbata	cuerpo
cojo	corcho	cueva
cola	cordero	cuidado
colchón	corona	cuidar
colegio	corredor	culebra
colgar	correr	culo
collar	cortar	cumpleaños
colmena	cortina	cuna
colonia (agua)	corto	curar
color	cosa	curva
comedor	coser	
comenzar	cosquillas	
comer	costar	
comida	crecer	
como	cristal	Chaqueta
compañero	cromo	chicle
comprar	cruzar	chico
comprender	cuaderno	chimenea
con	cuadrado	chocar
concha	cuadro	chocolate
conducir	cuando	chófer
conejo	cuanto	chupar
conmigo	cuarenta	
conocer	cuartel	
conseguir	cuarto	
constiparse	cuatro	
construir	cuatrocientos	Dado
consultar	cubo	daño
contar	cubrir	dar
contento	cuchara	de
contestar	cuchillo	debajo

débil	dinero	encima
decir	disparar	encontrar
dedo	distinto	enchufar
dejar	doblar	enfadarse
del	doble	enfadado
delante	doce	enfrente
delgado	doler	enero
dentro	dolor	enfermo
deprisa	domingo	enfriar
desayunar	donde	engañar
desayuno	dormir	enredar
descalzarse	dos	ensalada
descalzo	doscientos	ensayar
descansar	ducha	enseguida
desde	ducharse	enseñar
desfilas	dulce	entender
desierto	durar	entonces
desnudarse	duro	entrada
desnudo		entrar
despacio		entre
despedida		entregar
despedirse		enviar
después	Echar	envolver
devolver	el,	equipo
detrás	él	equivocarse
día	eléctrico	erizo
dibujar	elefante	escalera
dibujo	ella	escalón
diciembre	emborracharse	escaparse
diecinueve	embudo	escoba
dieciocho	empatar	escopeta
dieciseis	empezar	escribir
diecisiete	empujar	escuchar
diente	en	escuela
diez	encender	escupir
difficil		

ese	feo	Gabardina
esfera	ferrocarril	gafas
espada	fideos	galleta
espalda	fiebre	gallina
espejo	fiesta	ganar
esperar	fijarse	ganar
espiga	fiijo	garbanzo
espina	fila	garganta
esponja	fin	gas
esposo	fino	gasolina
estación	firmar	gastar
estar	flaco	gato
estatua	flauta	gente
este	flecha	gimnasia
estrecho	flor	globo
estrella	fondo	gol
estudiar	fotografía	golpe
estufa	frase	golpear
excursión	fregar	goma
explotar	fresa	gordo
	frente	gracias
	frigorífico	grande
	frío	granja
Fábrica	fruta	grano
fabricar	fuego	grifo
fácil	fuelle	gripe
falda	fuera	gris
falso	fuerte	gritar
faltar	fuerza	grúa
familia	fumar	guante
faro	funcionar	guapo
favor	fútbol	guardar
febrero		guardia
feliz		guarro
¡felicidades!		guerra
		guisar

guitarra
gusano
gustar

hoy
huerto
hueso
huevo
hundirse
huracán

juguete
julio
junio
juntar
junto

Haber
habitación
hablar
hacer
hacia
hacha
hambre
harina
hasta
helar
helado
herida
hermano
hermoso
hielo
hierba
hierro
higo
hijo
hilo
hoja
¡Holá!
hombre
hombro
hondo
hora
hormiga
hospital
hotel

Iglesia
igual
inclinarse
inflar
interés
invierno
invitar
inyección
ir
isla
izquierdo

Jabón
jardín
jarra
jaula
jefe
jersey
jirafa
joven
judías
jueves
jugar

Kilo
kilómetro
kiosco

La
labio
lado
ladrar
ladrillo
ladrón
lágrima
lámpara
lana
lanzar
lápiz
largo
lata
lavarse
lavadora
lazo
le
leche
leer
lechuga

lejos	llevar	marido
lengua	llorar	mariposa
lento	llover	marrón
leña	lluvia	martes
león		martillo
letra		marzo
levantarse		más
librar		matar
librería	Macarrones	mayo
libro	maceta	mayor
limón	madera	me
limpiar	madre	mear
limpio	maestro	media(s)
línea	mal	médico
linterna	malo	medio
lista	maleta	medir
listo	mamá	mejor
litro	mamar	melocotón
lo	mancha	melón
lobo	manchado	membrillo
loco	mancharse	menor
luchar	mandar	menos
luego	manga	menta
lugar	mango	mentir
luna	manguera	mentira
lunes	mano	mercado
luz	manta	merendar
	mantel	merienda
	mantequilla	mermelada
	manzana	mes
	mañana	mesa
Llamar	mapa	meter
llano	máquina	metro
llave	mar	mi
llegar	marearse	mí
llenar	marco	micrófono
lleno	marchar	

miedo	muela	noventa
miel	muelle	novecientos
mientras	muerto	noviembre
miércoles	mujer	novio
mierda	multa	nube
mil	muñeca	nuestro
millón	mundo	nueve
minuto	música	nuevo
mfo	músico	nuez
mirar	muy	número
mismo		nunca
mitad		
moco		
mojado		
mojar	Nacer	
moler	nada	Obedecer
molestar	nadar	obra
molino	nadie	obrero
mono	naranja	octubre
montaña	nariz	ochenta
montar	navegar	ocho
monte	navidad	ochocientos
monstruo	negro	oficina
moreno	nevar	oír
morcilla	nido	ojo
morder	niebla	ola
morir	nieto	¡olé!
mosca	nieve	olvidar
mosquito	ninguno	once
moto	niño	operar
motor	no	oreja
mover	noche	orinal
muchacho	nombre	orinar
mucho	nos	oro
mudo	nosotros	os
mueble	noticia	oso

oscuro	paseo	persiana
otoño	pastel	persona
otro	pastilla	pesar
oveja	pastor	pescar
	pata	pescado
	patada	peseta
	patata	peso
	patín	pez
Padre	patinar	piano
pagar	patio	picar
página	pato	pie
pájaro	payaso	piedra
pala	paz	pierna
palabra	pedazo	pijama
palo	pecho	pimiento
paloma	pedir	pinchar
pan	pegar	pino
pandereta	peine	pintar
pantalón	pelar	piña
pantera	película	pipas
pañuelo	peligro	pisar
papá	pelo	piscina
papel	pelota	piso
papelera	pellizcar	pistola
paquete	pendientes	pitar
para	pensar	plancha
paraguas	peor	planchar
parar	pepino	planta
parecer	pequeño	plantar
pared	pera	plástico
pareja	perder	plata
parque	perdón	plátano
parrilla	percha	plato
parte	periódico	playa
partir	permiso	plaza
pasar	pero	pluma
pasear	perro	pobre

poco	puré	regalar
poder		regalo
policia		regar
pollo		regla
polvo		refir
poner	Que	reloj
por	quedar	remar
porque	quejarse	reñir
portarse	querer	repetir
postre	quemar	respirar
pozo	queso	responder
precio	quien	rey (-es)
preguntar	quieto	rico
premio	quince	rincón
preparar	quinientos	río
preso	quitar	robar
prestar		rodear
primavera		rodilla
primero		rojo
primo		romper
princesa	Radio	roncar
prisa	raíz	ropa
profesor	rama	roto
prometer	ramo	rubio
pronto	rana	rueda
pronunciar	rápido	ruido
protestar	rata	
próximo	ratón	
pueblo	raya	
puente	rayo	
puerta	recibir	Sábado
pulsera	recoger	sábana
puerto	recreo	saber
punta	recto	sacapuntas
punto	red	sacar
pupa	redondo	saco

sal	serpiente	subir
sala	serrar	sucio
salado	servicio	sudar
salchicha	servilleta	suelo
salida	servir	suelto
salir	sesenta	sueño
saliva	setenta	susto
salón	setecientos	suyo
saltar	si, sí	
saludar	siempre	
sandalia	sierra	
sandía	siete	
sangre	siguiente	Tabaco
sardina	silbar	tabla
sartén	silbato	talón
se	silencio	taller
secarse	silla	también
seco	sillón	tambor
sed	sin	tampoco
segar	sitio	tan
seguir	sobre	tanto
segundo	soga	tapa
seis	sol	tapar
seiscientos	soldado	tapón
sello	solo	tardar
semana	soltar	tarde
semáforo	sombra	tarjeta
sembrar	sombrero	tarta
sentarse	sonar	te
sentir	soñar	teatro
señor	sopa	techo
separar	soplar	tejado
septiembre	sordo	tela
ser	soso	teléfono
serio	su	televisión

temprano	tortuga	usted
tender	tos	uva
tenedor	toser	
tener	trabajar	
ténis	tractor	
tercero	traer	
terminar	tragar	Vaca
terraza	traje	vacaciones
teta	tranquilo	vacío
tí	trapo	¡vale!
tiempo	trece	valer
tienda	treinta	valiente
tierra	tren	valla
tigre	tres	vaso
tijeras	trescientos	vecino
timbre	trigo	veinte
tinta	tripa	vela
tío	triste	vencer
tirar	trompeta	venda
tiro	tronco	vender
tiza	tropezar	¡venga!
toalla	trozo	venir
tobillo	tu, tú	ventana
tocadiscos	tubo	ver
tocar	túnel	verano
todo	turrón	verdad
tomar	tuyo	verde
tomate		vestido
tonto		vestir
torcer		vez
torcido		vía
tormenta	Ultimo	viajar
tornillo	un, (a)	viaje
toro	unir	vida
torre	uno	viejo
torta	uña	viento
tortilla		vigilar

- 125 -

vinagre
vino
viña.
violín
visita
visitar
viudo
vivienda
vivir
vivo
volante (auto)
volar
volcán
volver
vomitar
vosotros
voz
vuelta
vuestro

zapatilla
zapato
zorro

Water

Y
ya
yo

Zanahoria
zanja

b) Clasificación del vocabulario por agrupaciones

Personas

Abuelo
amigo
anciano
artista
camarero
carpintero
cartero
compañero
chico
esposo
familia
gente
hermano
hijo
hombre
jefe
madre
mamá
marido
médico
muchacho
mujer
nieto
niño
hombre
joven
novio
obrero
padre
pareja
persona

primo
princesa
rey
señor
tío
vecino
viudo

Casa

Alfombra
almohada
altavoz
aparato
armario
ascensor
balcón
bandeja
bañera
baño
basura
bolsa, -o
bombilla
botella
brocha

cable
cafetera
cajón
calefacción
cama
casa
casét(cassette)
cazo
cera
cerilla
cerradura
cesta
chimenea
cocina
colchón

colonia	llave	tapa
comedor	maceta	tapón
copa	manta	techo
cortina	mantel	tejado
crystal	marco	teléfono
cuadro	mesa	televisión
cuarto (hab.)	mueble	tenedor
cubo	muelle	terraza
cuchara	orinal	tijeras
cuchillo	oro	timbre
cuna	paquete	toalla
dinero	paraguas	tocadiscos
ducha	pared	trapo
embudo	parrilla	vaso
entrada	pata	vela
escalera	peine	venda
escalón	percha	ventana
escoba	persiana	water
espejo	peseta	
esponja	pijama	
estufa	plancha	
foto	plata	
frigorífico	plato	
fuego	puerta	
gas	radio	
grifo	rincón	
habitación	sábana	
jabón	sala	
jarra	salida	
jaula	salón	
lámpara	sartén	
lana	servicio	
lata	servilleta	
lavadora	silla	
linterna	sillón	
luz	suelo	

Alimentos

Aceite	leche	torta
aceituna	lechuga	tortilla
agua	lenteja	turrón
ajo	limón	uva
almendra	macarrones	vinagre
arroz,	mantequilla	vino
azúcar	manzana	zanahoria
bacalao	melocotón	
bombón	melón	
cacahuete	membrillo	
café	merienda	
caramelo	mermelada	
carne	miel	
castaña	morcilla	
cebolla	naranja	
cena	nuez	
cereza	pan	
cerveza	pastel	
chicle	patata	
chocolate	pepino	
chorizo	pera	
ciruela	pescado	
comida	pimiento	
desayuno	piña	
ensalada	pipas	
fideos	plátano	
fresa	postre	
fruta	puré	
galleta	queso	
garbanzo	sal	
harina	salchicha	
helado	sandía	
higo	sardina	
huevo	sopa	
judías	tarta	
	tomate	

Indumentaria

Abanico
abrigo
anillo
bastón
bata
blusa
bolsillo
botas
botón
braga
brillante
bufanda
calcetín
calzoncillo
camisa
camiseta
capa
cepillo
cigarro
cinturón
collar
corbata
corona
chaqueta
falda
gabardina
gafas
guantes
horquilla
jersey

lazo
mancha
manga

medias
pantalón
pañuelo
pendientes
pulsera
reloj
ropa
sandalia
sombrero
tabaco
tela
traje
vestido
zapatilla
zapato

Cuerpo

Aliento
barba
bigote
boca
brazo
cabeza
caca
cara
catarro
ceja
codo
cola
corazón
cosquillas
cuello
cuerpo
culo
dedo
diente
dolor
espalda
fiebre
frente
fuerza
garganta
grano
gripe
hambre
herida
hombro
hueso
inyección
labio
lágrima

lengua
mano
miedo
mierda
moco
muela
nariz
ojo
oreja
pastilla
pecho
pelo
pie
pierna
pupa
rodilla
saliva
sangre
sed
sueño
susto
talón
teta
tobillo
tos
tripa
uña
vida
voz

Animales

Abeja
ala
animal
araña
ave
buey
burro
caballo
cabra
caracol
cerdo
ciervo
cocodrilo
colmena
conejo
cordero
cuerno
culebra
elefante
erizo
gallina
gato
gusano
hormiga
jirafa
león
lobo
mariposa
mono
monstruo
mosca
mosquito
oso
oveja
pájaro

paloma
pato
pantera
perro
pez
pollo
pluma
rana
rata
ratón
serpiente
tigre
toro
tortuga
vaca
zorro

<u>Vehículos y transportes</u>	<u>Ciudad y sociedad</u>	
Accidente	Acera	librería
auto	ambulancia	mercado
autobús (-car)	arco	obra
avión	banco	obrero
baché	bandera	oficina
barco	bar	parque
barrera	barrio	película
bicicleta	batalla	periódico
camión	biblioteca	piso
carretera	bomba	pistola
carro	bombero	plaza
coche	buzón	policía
curva	calle	preso
chófer	cañón	puente
excursión	capital	revista
faro	cárcel	ruido
ferrocarril	castillo	saco
gasolina	cementerio	semáforo
moto	cine	soldado
motor	ciudad	taller
multa	cuartel	tanque
paseo	escopeta	teatro
rueda	estación	tienda
tractor	estatua	tiro
túnel	fábrica	torre
tren	fuelle	vivienda
vía	gente	
viaje	guerra	
volante	grúa	
	guardia	
	hospital	
	hotel	
	iglesia	
	kiosco	
	ladrillo	

Colegio

Aguja
baraja
bolígrafo
caja
carta
cartera
cartón
círculo
clase
colegio
color
cromo
cuaderno
cuento
dibujo
escuela
esfera
fila
frase
goma
hilo
jardín
lápiz
letra
libro
línea
lista
maestro
maleta
mapa
máquina
mundo
número
página
palabra
papel

papelera
patio
piscina
pizarra
premio
profesor
punto
raya
recreo
regla
sacapuntas
sello
silbato
sobre
tarjeta
tinta
tiza

Música

Acordeón
armónica
bailarina
batería
canción
cantante
cantor
castañuelas
cinta (cassette)
flauta
guitarra
música
músico
pandereta
piano
tambor
trompeta
violín

<u>Juegos y deportes</u>	<u>Tiempo atmosférico</u>	<u>Tiempo de sucesión</u>
Aro	Aire	Año
balón	arco iris	mes
baloncesto	calor	semana
bola	cielo	día
carrera	estrella	hora
circo	frío	minuto
corredor	hielo	segundo
cuerda	huracán	mañana (la)
dado	luna	tarde (la)
equipo	lluvia	noche (la)
espada	niebla	primavera
flecha	nieve	verano
fútbol	nube	otoño
gimnasia	rayo	invierno
globo	relámpago	enero
gol	sol	febrero
muñeca	sombra	marzo
patada	tormenta	abril
patín	viento	mayo
pelota		junio
tenis		julio
juguete		agosto
		septiembre
		octubre
		noviembre
		diciembre
		lunes
		martes
		miércoles
		jueves
		viernes
		sábado
		domingo
		calendario
		cumpleaños

	<u>Naturaleza y campo</u>	
Navidad	Arbol	pueblo
tiempo	arena	punte
vacaciones	azada	puerto
Reyes	barco	raíz
	barro	rama
	bosque	ramo
	cabaña	red
	camino	rfo
	campo	tierra
	concha	trigo
	cueva	tronco
	desierto	valla
	espiga	viña
	espina	volcán
	flor	zanja
	granja	
	hierba	
	hoja	
	huerto	
	isla	
	leña	
	mango	
	manguera	
	mar	
	molino	
	montaña	
	monte	
	nido	
	ola	
	parque	
	pino	
	playa	
	polvo	
	pozo	

<u>Instrumentos, materias,</u>	<u>Varios</u>
<u>pesos y medidas</u>	
Alambre	Abrazo
brocha	agujero
cadena	amor
carbón	arma
clavo	caricias
corcho	centro
hacha	cosa
hierro	daño
horca	fondo
kilo	fin
kilómetro	ganas
lata	golpe
madera	interés
martillo	lado
metro	lugar
pala	mentira
palo	mitad
peso	noticia
plástico	parte
sierra	paz
soga	pedazo
tabla	precio
tornillo	sitio
tubo	trozo
	verdad

Adjetivos calificativos

Abierto	dulce	medio
alegre	duro	mejor
alto	eléctrico	menor
amargo	enfadado	mojado
amarillo	enfermo	moreno
ancho	estrecho	mudo
anterior	fácil	muerto
atento	falso	negro
azul	feliz	nuevo
bajo	feo	oscuro
barato	fijo	peor
blando	fino	pequeño
bobo	flaco	pobre
bonito	frío	próximo
borracho	fuerte	quieto
bueno	gordo	rápido
caliente	grande	recto
cansado	gris	redondo
cariñoso	guapo	rico
caro	guarro	rojo
cerrado	hermoso	roto
ciego	hondo	rubio
claro	igual	salado
cochino	izquierdo	seco
cojo	junto	serio
contento	largo	siguiente
corto	lento	solo
cuadrado	limpio	sordo
débil	listo	soso
delgado	loco	sucio
derecho	llano	suelto
descalzo	lleno	tonto
desnudo	malo	torcido
diffcil	manchado	tranquilo
distinto	marrón	triste
doble	mayor	último

	<u>Verbos</u>	
vacío	Abrazar	atreverse
valiente	abrir	avisar
verde	aburrirse	ayudar
vestido	acabar	bailar
viejo	acercarse	bajar
vivo	acertar	bañar
	aclarar	barrer
	acompañar	bastar
	acordarse	beber
	acostarse	besar
	acusar	borrar
	adelantar	botar
	afeitarse	boxear
	agacharse	brillar
	ahogarse	brindar
	alimentar	
	alumbrar	buscar
	amar	caber
	andar	caer
	apagar	calentar
	apartarse	callar
	aplaudir	cambiar
	apoyarse	caminar
	aprender	cansarse
	arder	cantar
	arrancar	cargar
	arrastrar	casarse
	arreglar	castigar
	arrugar	cavar
	asar	cazar
	asomarse	celebrar
	asustarse	cenar
	atacar	cepillar
	atar	cerrar
	atender	cobrar

cocer	dibujar	fijarse
cocinar	disparar	firmar
coger	doblar	fregar
colgar	doler	fumar
comenzar	dormir	funcionar
comer	ducharse	ganar
comprar	durar	gastar
comprender	echar	golpear
conducir	emborracharse	gritar
conocer	empatar	guardar
conseguir	empezar	guisar
constiparse	empujar	gustar
construir	enfriar	haber
consultar	encender	hablar
contar	encontrar	hacer
contestar	enchufar	helar
correr	enfadarse	hundirse
cortar	engañar	inclinarse
coser	enredar	inflar
costar	ensayar	invitar
crecer	enseñar	ir
cruzar	entender	jugar
cubrir	entrar	juntar
cuidar	entregar	ladrar
curar	enviar	lanzar
chocar	envolver	lavar
chupar	equivocarse	leer
dar	escapar	levantarse
decir	escribir	librar
dejar	escuchar	limpiar
desayunar	escupir	luchar
descalzarse	esperar	llamar
descansar	estar	llegar
desfilar	estudiar	llenar
desnudarse	explotar	llevar
despedirse	fabricar	llorar
devolver	faltar	llover

mamar	pegar	repetir
manchar	peinarse	respirar
mandar	pelar	responder
marchar	pellizcar	robar
marearse	pensar	rodear
matar	perder	romper
mear	pesar	roncar
medir	pescar	saber
mentir	picar	sacar
meter	pinchar	salir
merendar	pintar	saltar
mirar	pisar	saludar
mojar	pitar	secar
moler	planchar	segar
molestar	plantar	seguir
montar	poder	sembrar
morder	poner	sentarse
morir	portarse	sentir
mover	preguntar	separar
nacer	preparar	ser
nadar	prestar	serrar
navegar	prometer	servir
nevar	pronunciar	silbar
obedecer	protestar	soltar
ofr	quedar	sonar
oler	quejarse	soñar
olvidar	querer	soplar
operar	quemar	subir
orinar	quitar	sudar
pagar	rascarse	tapar
parar	recibir	tardar
parecer	recoger	tender
partir	regalar	tener
pasar	regar	terminar
pasear	refr	tirar
patinar	remar	tocar
pedir	reñir	tomar

	<u>Artículos</u>	<u>Adjetivos y pronom-</u> <u>bres demostrativos</u>
torear	El	Este, a, o
torcer	la	ese, a, o
toser	un, a	aquel, lla, llo
trabajar	al	
traer	del	
tragar		
tropezar		
unir		
valer		
vencer		
vender		
venir		
ver		
vestir		
vigilar		
visitar		
vivir		
volar		
volver		
vomitare		

Partículas interrogativas

¿Qué?
¿Quién?
¿Dónde?
¿Cuándo?
¿Cuánto?
¿Cómo?

Adjetivos numerales

Uno	ochocientos
dos	novcientos
tres	mil
cuatro	millón
cinco	primero
seis	segundo
siete	tercero
ocho	
nueve	
diez	
once	
doce	
trece	
catorce	
quince	
dieciseis	
diecisiete	
dieciocho	
diecinueve	
veinte	
treinta	
cuarenta	
cincuenta	
sesenta	
setenta	
ochenta	
noventa	
cien	
doscientos	
trescientos	
cuatrocientos	
quinientos	
seiscientos	
setecientos	

<u>Adjetivos y pronombres posesivos</u>	<u>Adjetivos y pronom- bres indefinidos</u>	<u>Pronombres per- sonales y rela- tivos</u>
Mi	Mucho	Yo
mío	poco	tú
tu	bastante	él
tuyo	nada	ella
su	nadie	me
suyo	algún, o, a	te
nuestro	ningún, o, a	se
vuestro	todo	conmigo
	otro	contigo
		mí
		ti
		ellos
		nosotros
		vosotros
		nos
		os
		le
		lo
		que

Adverbios

Aquí
ahí
allí
arriba
abajo
encima
debajo
cerca
lejos
alrededor
adentro
afuera
en medio
enfrente

hoy
ayer
mañana
luego
pronto
tarde
nunca
aún
antes
ahora
después
temprano

anoche
por la mañana
por la tarde
por la noche
siempre

sí
no

tampoco
también
a lo mejor

bien
mal
así
deprisa
aprisa
sólo
casi
más..que
menos..que
tan..como
como

delante
detrás
dentro
fuera

Preposiciones

En
a
de
con
para
por
hasta
entre
sin
contra
desde
para

Conjunciones

Y
que
pero
antes de
después de
mientras
porque
para que
si...
como

Interjecciones y
Expresiones

¡Hola!
¡Vale!
¡Ya!
¡Venga!
¡Bien!
¡Adiós!
¡Hasta luego!
¡Hasta mañana!
¡Olé!
¡Basta!
¡Silencio!
¡Adelante!
¡Atrás!
¡Buenos días!
¡Buenas tardes!
¡Buenas noches!
¿Qué tal estás?
¡Muy bien!
¡Por favor!
¡Gracias!
¡Perdón!
¿Cómo te llamas?
¿Cuántos años tienes?
¿Qué te pasa?
¡De pie!
¡Sentados!
¡Cuidado!
¡Otra vez!
¡Que aproveche!
¡Felicidades!
¡Atención!

Amplitud y comprensión del vocabulario

Nombres.....	741
Personas.....	38
Casa.....	122
Alimentos.....	78
Indumentaria.....	48
Cuerpo.....	63
Animales.....	51
Vehículos y transportes.....	30
Ciudad y sociedad.....	61
Colegio.....	53
Música.....	18
Juegos y deportes.....	22
Tiempo atmosférico.....	19
Tiempo de sucesión.....	38
Naturaleza y campo.....	51
Instrumentos, materias, pesos y medidas.....	24
Varios.....	25
Adjetivos calificativos.....	114
Verbos.....	312
Artículos.....	5
Adjetivos y pronombres demostrativos.....	3
Partículas interrogativas.....	6
Adjetivos numerales.....	41
Adjetivos y pronombres posesivos.....	8
Adjetivos y pronombres indefinidos.....	9
Pronombres personales y relativos.....	19
Adverbios.....	51
Preposiciones.....	12
Conjunciones.....	10
Conjunciones y expresiones.....	30
(Total)...	1,361

Los datos resultantes de la suma total de las palabras, hay que entenderlos con ciertas matizaciones.

Algunos nombres han sido repetidos dos veces, porque se ha considerado conveniente, dado su doble sentido. Sin embargo, otras veces, se ha mantenido un solo vocablo para dos sentidos. Para las pruebas de la articulación, sólo se ha utilizado una vez cada uno de ellos.

No se han tenido en cuenta los morfemas de género y número, cuando éstos son de formación regular.

Los verbos que pueden ser al mismo tiempo de más de una modalidad (transitivos, intransitivos, reflexivos, etc.) han sido redactados en el vocabulario con el uso más común.

Las características distintivas de las preposiciones, adverbios y conjunciones, cuando un vocablo puede pertenecer a más de una de estas agrupaciones, no se han tenido en cuenta.

En el número de conjunciones y expresiones se han contado las unidades lingüísticas, aunque puedan constar de varias palabras. Este fenómeno también ocurre en algunos adverbios y conjunciones.

5) Conclusiones sobre la amplitud y comprensión del vocabulario

Después del análisis de las palabras del vocabulario, se aprecia una ausencia casi total de palabras abstractas. Al mismo tiempo, estas palabras se encuentran en el entorno en que se desenvuelve el sujeto.

1 - Ello da pie a concluir que la utilización de las palabras abstractas supone más dificultad para ser utilizadas bien de forma receptiva, bien de forma expresiva, que las palabras concretas.

2 - De igual modo, las palabras del vocabulario están muy relacionadas con el entorno del sujeto. Esto supone que están implicados otros factores que condicionan igualmente la utilización de un determinado conjunto de palabras. Dichos factores pueden agruparse bajo tres aspectos:

- Entorno familiar.
- Entorno escolar.
- Televisión.

3 - El proceso de amplitud y comprensión del vocabulario, según la muestra, se desarrolla en los sujetos oligofrénicos afectados con trastornos del lenguaje, de una manera semejante a como sucede en los sujetos normales, aunque más imperfectamente. Es decir, las leyes del dominio del lenguaje, como apuntan algunos señalados en el Capítulo I, son comunes a todo tipo de sujetos. Estas leyes pueden concretarse en las siguientes:

- Grado de capacidad intelectual.
- Grado de abstracción de la palabra.
- Frecuencia de uso de los diversos entornos.

4 - La amplitud del vocabulario para esta clase de sujetos, no supone la comprensión semántica de todas las palabras. Por ejemplo, la noción temporal y espacial son difícilmente asimiladas, aunque sean utilizadas. En las personas normales, también se advierte, que estas nociones comportan más dificultad que otras. Por esta razón, en el Vocabulario General, se observa la ausencia, casi total, de vocablos abstractos. Así, la mayor parte del vocabulario usado, se refiere a nombres concretos, a acciones verbales sensoriales o calificaciones demostrables.

5 - El vocabulario resultante de la investigación se compone de 1.361 palabras con las matizaciones que se han precisado en este mismo Capítulo. Este vocabulario es considerado como suficiente para la comunicación normal que desarrollan estos sujetos.

CAPITULO V

C) DIFICULTAD EN LA ARTICULACION

1) Objetivo

Uno de los problemas más comunes que encuentra el sujeto afectado con trastornos del lenguaje, se refiere a la articulación. Este concepto requiere una explicación más amplia para delimitar el contenido del trabajo presente. Podemos hablar de una articulación de fonemas aislados, de palabras y de frases. La razón de esta división radica en el hecho de los diferentes grados de articulación, según se trate de estos tres aspectos. Así, por ejemplo, un sujeto puede articular bien la mayor parte de los fonemas aisladamente, pero tales fonemas son omitidos o mal pronunciados enlazados dentro de las palabras. Igualmente, un sujeto puede pronunciar satisfactoriamente las palabras una a una, pero no en conjuntos formando frases.

La delimitación concreta de este estudio en el campo de la articulación se resume así:

- Dificultad de los fonemas aislados.
- Dificultad de las palabras del vocabulario.

Se deja a un lado la dificultad de la articulación en la expresión sintáctica, aunque en el Capítulo VI se tiene en cuenta la incorrecta articulación de los vocablos dentro de los enunciados.

El planteamiento hipotético consiste en averiguar si la dificultad articulatória en la muestra utilizada está en función de la dificultad de los fonemas y del número de fonemas de que consta cada palabra. A ello, pues, se encamina el objetivo de la investigación de este Capítulo.

El hecho de estudiar primordialmente los fonemas aislados y los fonemas dentro de las palabras, no excluye la problemática de las disartrias en los enunciados sintácticos. El objetivo, por lo tanto, es determinar las leyes de los errores en la articulación en este tipo de sujetos.

2) Método

El método que se ha utilizado para comprobar el grado de dificultad en la articulación han consistido básicamente en la aplicación de todo el vocabulario, de una manera individual. El experimentador pronunciaba una palabra y a continuación se le indicaba al sujeto que la repitiera. Todo ello era grabado en cintas magnetofónicas y transcrito posteriormente. Para la distribución y clasificación de los fonemas se ha seguido fundamentalmente a los autores Tomas T. Navarro (1971); y a Antonio Quilis y Joseph A. Fernández (1971).

a) Dificultad de los fonemas

Para hallar la dificultad de cada uno de los fonemas de forma aislada, se han utilizado las palabras del vocabulario de una y dos sílabas. Se ha considerado más conveniente utilizar palabras y no sonidos independientes, porque el sujeto está más familiarizado con aquellas. Por ejemplo, las palabras "mamá", "pan", "casa", "gato", aluden más directamente a la comprensión del sujeto que las sílabas "ma", "ca", "to", etc. La distribución de las palabras, según su correspondiente fonema, se encuentra en el ANEXO.

La puntuación y registro de los datos de la dificultad de fonemas para el grupo experimental se ha desarrollado con una asignación de cero a tres (0-3). Las palabras, distribuidas según la ordenación de los fonemas eran repetidas, como se indicó

Navarro, Tomas T.: Manual de pronunciación española. C.S.I.C.. Madrid, 1971

Quilis, Antonio; y Fernández, Joseph A.: Curso de Fonética y Fonología Españolas, C.S.I.C., Madrid, 1971

anteriormente. Así, un determinado fonema, según cada sujeto, puede ser clasificado así:

- 3 puntos de error. El sujeto, en todas las palabras y reiteradamente, comete el error en un determinado fonema. El error puede ser de omisión, distorsión, alteración, etc.
- 2 puntos de error. El sujeto, generalmente comete errores en un determinado fonema, pero algunas veces lo articula correctamente.
- 1 punto de error. El sujeto, generalmente no comete errores en un determinado fonema, pero algunas veces, debido a un débil afianzamiento, lo articula mal.
- 0 puntos de error. El sujeto no comete error en un determinado fonema con un dominio correcto.

La razón de esta división radica en un criterio de rehabilitación psicopedagógica. El sujeto con trastornos del lenguaje, pasa por diversos estadios en la adquisición de la articulación correcta: anartria, deficiente pronunciación, aceptable y correcta. En muchas ocasiones, no está afianzado y por ello aparecen tales oscilaciones.

Así, el número total máximo que podemos hallar en un determinado fonema es de 114 (3 puntos de error por 38 sujetos). Cada sujeto puede cometer un número total máximo de 195 errores (3 puntos de error por 65 formas o posiciones de los fonemas). Todos los sujetos pueden cometer un número total máximo de 7410 errores (38 sujetos por 195 errores en cada sujeto). Estas puntuaciones se han transformado en porcentajes redondeados.

b) Dificultad de las palabras

Para hallar la dificultad de las palabras aisladamente, las pruebas se han basado en la aplicación individual de todo el vocabulario, por el sistema de repetición. Las respuestas han sido grabadas y transcritas posteriormente.

Para puntuar la dificultad de articulación de las palabras, se ha tenido en cuenta la composición fonemática de las mismas. En este análisis se pasa por alto las letras vocales, por considerarse que su pronunciación es dominada por el sujeto. Por ejemplo, si analizamos la palabra "ventana", encontramos 7 fonemas. Como las vocales no las tenemos en cuenta, nuestro análisis se reduce a cuatro:

/b/: Oclusivo bilabial sonoro.

/e/:

/p/: Nasal linguodental sonoro.

/t/: Oclusivo linguodental sordo.

/a/:

/h/: Nasal linguoalveolar sonoro.

/a/:

En esta palabra "ventana", el número total máximo posible de errores, que cada sujeto puede cometer, es de 4 (1 punto de error por cada fonema). El número total máximo posible de errores, que los sujetos pueden cometer es de 152 (38 sujetos por 4). En concreto, esta palabra, ha sido articulada con 76 puntos de error. Su porcentaje correspondiente es de 50%. A continuación, anotamos esta palabra en el grupo 4º, que comprende del 41% al 50% de dificultad

Primeramente se han agrupado las palabras por el número de sílabas o número de golpes fónicos. Una palabra de dos sílabas puede alcanzar un mismo grado de dificultad que otra de cuatro. Sin embargo la interpretación de sus grados de dificultad es muy diversa. Cuando una palabra aumenta en número de sílabas, aumenta en dificultad. Un sujeto puede articular defectuosamente una pa-

labra de dos sílabas con errores de alteración o distorsión. Cuando el mismo sujeto es sometido a la repetición de palabras de cuatro sílabas, seguramente omitirá algunas de ellas. Por esta razón, se considera mayor error el de la omisión de fonemas, que el de la alteración. Un punto, por lo tanto, que puede ser objeto de estudios posteriores, se refiere al grado de dificultad que se añade a las palabras, según aumente su número de sílabas. No se puede interpretar de la misma manera el porcentaje de dificultad de una palabra de cinco sílabas que de dos, aunque sea el mismo.

3) Sujetos

a) Criterio de selección.

Los sujetos elegidos para la investigación han reunido ciertos requisitos que se refieren a las posibilidades para poder demostrar la dificultad existente en los fonemas y en las palabras. Así podemos hablar de un límite inferior y de un límite superior. El requisito mínimo por el límite inferior para formar parte del grupo de experimentación en la prueba de la articulación, ha consistido en ser capaz de pronunciar suficientemente las palabras de una o dos sílabas en las que se halle el fonema oclusivo-bilabial sordo, el fonema oclusivo-bilabial sonoro o el fonema fricativo-bilabial sonoro.

En efecto, estos fonemas, a través de las pruebas practicadas han resultado ser los de mínima dificultad comparándolos con otros. Por esta razón, cuando un sujeto no era capaz de articular satisfactoriamente las palabras de una o dos sílabas, en las que se hallan dichos fonemas, no ha formado parte de la ulterior experimentación.

El requisito mínimo por el límite superior para formar parte del grupo, ha consistido en que el sujeto cometa algún error en las palabras de cuatro o cinco sílabas. Según estas condiciones han sido rechazados 4 sujetos, ya que no cometían errores, equiparándose a sujetos normales. En dichos sujetos normales, superada la etapa de afianzamiento del lenguaje en la infancia, no se da una escala graduada de dificultad en los fonemas o en las palabras. En los sujetos afectados con trastornos del lenguaje, se aprecia una línea de dificultad que depende del grado de dificultad de los fonemas y del grado de dificultad de las palabras.

Antes de comprobar en los sujetos la dificultad de los fonemas y de las palabras, se les aplicó a los sujetos considerados como "mejores" el conjunto de las palabras del vocabulario, compuestas de cuatro o más sílabas. Si no se producían errores disártricos, no eran admitidos para el grupo de la experimentación. Al mismo tiempo, a varios sujetos considerados como "peores", se les aplicó la articulación de las palabras de una o dos sílabas con fonemas oclusivos-bilabiales o fricativo-bilabial. Por esta prueba fueron rechazados varios sujetos.

b) Muestra (38 sujetos)

<u>Nº del</u> <u>sujeto</u>	<u>Inicia-</u> <u>les</u>	<u>Edad</u>	<u>C.I.</u>
1	J.M.	36	47
2	M.I.	33	33
3	I.I.	31	39
4	M.A.	30	33
5	M.O.	30	33
6	P.N.	25	53
9	T.S.	24	39
10	L.R.	23	33
11	C.M.	22	39
12	M.M.	20	53
13	A.O.	20	39
14	N.Q.	20	47
15	M.P.	19	27
16	J.P.	19	47
17	P.F.	18	33
19	F.L.	18	47
20	J.A.	17	39
21	C.C.	16	33
22	P.B.	16	47
23	J.G.	15	53
24	R.G.	15	33
25	J.Pe.	15	39
26	J.R.	15	33
27	J.Ra.	15	33
28	J.V.	14	27

30	C.C.	13	43
31	M.R.	13	27
32	M.D.	13	60
33	J.O.	13	39
34	I.B.	12	43
35	Y.G.	11	39
36	J.Ru.	10	27
37	J.H.	10	43
38	L.G.	10	43
39	F.M.	9	43
40	P.A.	9	39
41	D.D.	8	43
42	M.Mo.	7	39

4) Resultados

a) Dificultad de los fonemas

Los resultados que se exponen a continuación, se refieren en primer lugar a los datos individuales de cada uno de los 38 sujetos. Sin embargo, interesa más el observar y analizar los datos sobre la dificultad de cada uno de los grupos fonemáticos en sus diferentes posiciones. El tratamiento estadístico de los datos individuales conduce al hallazgo de la dificultad de los fonemas.

Muestra (38 sujetos)

<u>Nº del</u> <u>sujeto</u>	<u>Inicia-</u> <u>les</u>	<u>Edad</u>	<u>C.I.</u>	<u>Frecuencia de</u> <u>errores</u>
1	J.M.	36	47	74 37'54%
2	M.I.	33	33	82 42'05%
3	I.I.	31	39	85 43'58%
4	M.A.	30	33	81 41'53%
5	M.O.	30	33	89 45'64%
6	P.N.	25	53	49 25'12%
9	T.S.	24	39	91 46'66%
10	L.R.	23	33	97 49'74%
11	C.M.	22	39	74 37'94%
12	M.M.	20	53	41 21'02%
13	A.O.	20	39	78 40'00%
14	N.Q.	20	47	9 4'61%
15	M.P.	19	27	48 24'61%
16	J.P.	19	47	94 48'20%
17	P.F.	18	33	100 51'28%

19	F.L.	18	47	48	24'61%
20	J.A.	17	39	67	34'35%
21	G.C.	16	33	78	40'00%
22	P.B.	16	47	51	26'15%
23	J.G.	15	53	93	47'69%
24	R.G.	15	33	89	45'64%
25	J.P.	15	39	75	38'46%
26	J.R.	15	33	82	42'05%
27	J.Ra.	15	33	81	41'53%
28	J.V.	14	27	84	43'07%
30	C.C.	13	43	31	15'89%
31	M.R.	13	27	50	25'64%
32	M.D.	13	60	58	29'74%
33	J.O.	13	39	83	42'56%
34	I.B.	12	43	60	30'76%
35	Y.G.	11	39	82	42'05%
36	J.Ri.	10	27	90	46'15%
37	J.H.	10	43	72	36'92%
38	L.G.	10	43	29	14'87%
39	F.M.	9	43	88	45'12%
40	P.A.	9	39	72	36'92%
41	D.D.	8	43	72	36'92%
42	M.Mo.	7	39	72	36'92%

Sobre un total de 7.410 errores posibles, los 38 sujetos han cometido 2.699, que equivale al 36'42%. Ello significa que los sujetos deficientes con trastornos en el lenguaje, encuentran dificultad en múltiples posiciones de los fonemas. La media redondeada de errores de cada sujeto ha sido de 71.

Todos los errores cometidos por el grupo experimental guardan una relación muy directa con ciertos fonemas, que resultan ser más difíciles de articular que otros. A continuación se propone los resultados referentes a cada uno de los fonemas en las diferentes posiciones dentro de cada palabra.

	Frecuencia de <u>errores</u>	
<u>Oclusivo bilabial sordo /p/</u>		
- Posición prenuclear inicial.....	2	1'75%
- Posición prenuclear media.....	2	1'75%
<u>Oclusivo bilabial sonoro /b/</u>		
- Posición prenuclear inicial.....	6	5'26%
- Posición prenuclear media.....	3	2'66%
<u>Fricativo bilabial sonoro /β/</u>		
- Posición prenuclear media.....	2	1'75%
<u>Oclusivo linguodental sordo /t/</u>		
- Posición prenuclear inicial.....	3	2'66
- Posición prenuclear media.....	2	1'75
- Posición postnuclear media.....	108	94'73%
<u>Oclusivo linguodental sonoro /d/</u>		
- Posición prenuclear inicial.....	2	1'75%
- Posición prenuclear media.....	3	2'66%
<u>Fricativo linguointerdental sonoro /ð/</u>		
- Posición prenuclear media.....	2	1'75%
- Posición postnuclear media.....	109	95'61%
- Posición postnuclear final.....	105	92'10%
<u>Oclusivo linguovelar sordo /k/</u>		
- Posición prenuclear inicial.....	2	1'75%
- Posición prenuclear media.....	3	2'66%
- Posición postnuclear media.....	109	95'61%
<u>Oclusivo linguovelar sonoro /g/</u>		
- Posición prenuclear inicial.....	7	6'14%
- Posición prenuclear media.....	10	8'77%

Fricativo linguovelar sonoro /y/

- Posición prenuclear media..... 4 3'50%

Fricativo labiodental sordo /f/

- Posición prenuclear inicial..... 17 14'91%

- Posición prenuclear media..... 11 9'64%

Fricativo linguointerdental sordo /θ/

- Posición prenuclear inicial..... 10 8'77%

- Posición prenuclear media..... 14 12'28%

- Posición postnuclear final..... 104 91'22%

Fricativo linguoalveolar sordo /s/

- Posición prenuclear inicial..... 2 1'75%

- Posición prenuclear media..... 2 1'75%

- Posición postnuclear media..... 96 84'21%

Fricativo linguoalveolar sonoro /ʒ/

- Posición postnuclear media..... 105 92'10%

Fricativo linguopalatal sonoro /ʝ/

- Posición prenuclear inicial..... 3 2'66%

- Posición prenuclear media..... 2 1'75%

Africado linguopalatal sonoro /dʒ/

- Posición prenuclear media..... 2 1'75%

Fricativo linguovelar sordo /x/

- Posición prenuclear inicial..... 3 2'66%

- Posición prenuclear media..... 3 2'66%

- Posición postnuclear final..... 101 88'59%

Africado linguopalatal sordo /c/

- Posición prenuclear inicial..... 14 12'28%

- Posición prenuclear media..... 9 7'89%

Nasal bilabial sonoro /m/

- Posición prenuclear inicial.....	3	2'66%
- Posición prenuclear media.....	2	1'75%
- Posición postnuclear media.....	91	79'82%

Nasal linguoalveolar sonoro /n/

- Posición prenuclear inicial.....	2	1'75%
- Posición prenuclear media.....	2	1'75%
- Posición postnuclear media.....	80	70'17%

Nasal palatizado sonoro /ɲ/

- Posición postnuclear media.....	91	79'82%
-----------------------------------	----	--------

Nasal labiodental sonoro /ɱ/

- Posición postnuclear media.....	92	80'70%
-----------------------------------	----	--------

Nasal linguodental sonoro /ɸ/

- Posición postnuclear media.....	73	64'03%
-----------------------------------	----	--------

Nasal linguointerdental sonoro /ʋ/

- Posición postnuclear media.....	76	66'66%
-----------------------------------	----	--------

Nasal linguovelar sonoro /ŋ/

- Posición postnuclear media.....	78	68'42%
-----------------------------------	----	--------

Nasal linguopalatal sonoro /ɲ/

- Posición prenuclear media.....	2	1'75%
----------------------------------	---	-------

Líquido lateral linguoalveolar sonoro /l/

- Posición prenuclear inicial.....	2	1'75%
- Posición prenuclear media.....	2	1'75%
- Posición postnuclear media.....	110	96'49%
- Posición postnuclear final.....	108	94'73%

Líquido lateral linguodental sonoro /ɭ/

- Posición postnuclear media.....	89	78'07%
-----------------------------------	----	--------

Líquido lateral linguointerdental sonoro /ɭ/

- Posición postnuclear media..... 106 92'98%

Líquido lateral linguopalatal sonoro /ʎ/

- Posición prenuclear inicial..... 15 13'15%

- Posición prenuclear media..... 16 14'03%

Líquido vibrante-simple linguoalveolar sonoro /r/

- Posición prenuclear media..... 1 0'87%

- Posición postnuclear media..... 109 95'69%

- Posición postnuclear final..... 105 92'10%

Líquido vibrante-múltiple linguoalveolar sonoro /ʀ/

- Posición prenuclear inicial..... 78 68'42%

- Posición prenuclear media..... 81 71'05%

Sinfones

- Posición prenuclear inicial..... 70 61'40%

- Posición prenuclear media..... 78 68'42%

Diptongos..... 77 67'54%

Triptongos..... 80 70'17%

Dificultad de los fonemas consonánticos, diptongos y triptongos.

	Nº de po- siciones de las agrupa- ciones fónicas	Nº máximo posible de erro- res en las posi- ciones	Nº de errores alcanza- do	Porcen- taje
Oclusivos	14	1.596	262	16'41%
Fricativos	19	2.166	695	32'08%
Africados	3	342	25	7'30%
Nasales	12	1.368	592	43'27%
Líquido-laterales	8	912	448	49'12%
Líquido-vibrantes	5	570	372	65'26%
Sinfones	2	228	148	64'91%
Diptongos	1	114	77	67'54%
Triptongos	1	114	80	70'17%
(Total)	65	7.410	2.699 →	36'42%

Relación entre C.I. y dificultad en la articulación de los fonemas

	<u>C.I.</u>	<u>Disartria de fonemas</u>
X	39'36	71'42
S _x	7'90	23'79

$$r_{xy} = - 0'39$$

Realizadas las operaciones estadísticas propias, las dos medias han resultado significativas al nivel del 1% de confianza.

La correlación entre el C.I. y la dificultad en la articulación de los fonemas también ha resultado significativa al nivel del 1% de confianza.

b) Dificultad de las palabras

El hecho de distribuir las palabras por el número de sílabas, se justifica por la carga de dificultad que aporta el aumento del número de fonemas. El mismo porcentaje alcanzado en dos palabras de distinto número de fonemas, posee una interpretación diferente.

Si nos referimos, pues, a los resultados de la muestra, observaremos que se da una escala que va de poca a mucha dificultad en la pronunciación.

Palabras de 1 sílaba

Grupo 1 (del 1% al 10% de dificultad)

A, ah, de, la, le, me, mí, no, que, se, sí, su, te, tí, tu, y, ya, yo, lo.

Grupo 2 (del 11% al 20% de dificultad)

Grupo 3 (del 21% al 30% de dificultad)

Hoy, muy, pie.

Grupo 4 (del 31% al 40% de dificultad)

Al, con, del, dar, dos, el, en, gas, gol, ir, luz, mal, mar, más, mes, mil, nos, os, pan, paz, pez, por, sal, sed, ser, sin, sol, tan, tos, un.

Grupo 5 (del 41% al 50% de dificultad)

Ver, vez, voz.

Grupo 6 (del 51% al 60% de dificultad)

Quien, rey tren.

Grupo 7 (del 61% al 70% de dificultad)

Bien, cien, diez, flor, gris, miel, seis, red, tres.

- 166 -

Grupo 8 (del 71% al 80% de dificultad)

Buey

Grupo 9 (del 81% al 90% de dificultad)

Grupo 10 (del 91% al 100% de dificultad)

Palabras de 2 sílabas

Grupo 1 (del 1% al 10% de dificultad)

Ahí, ajo, ala, allá, allí, año, aquí, aro, así, ave, bache, bajo, baño, bata, beso, bobo, boca, bola, bota, caca, café, caja, calle, cama, capa, cara, casa, casi, cazo, ceja, cena, cera, cerro, cine, cocina, coche, codo, cojo, cola, como, cosa, cubo, culo, cuna, chico, dado, daño, día, doce, ducha, duro, ella, ese, faro, feo, fijo, fila, fino, gato, goma, hacha, higo, hijo, hilo, hoja, ¡holá!, hora, jefe, kilo, lado, lana, lata, lazo, leche, leña, lobo, loco, luna, llano, llave, hielo, malo, mamá, mano, mapa, mayo, mesa, mío, moco, mono, moto, mucho, mudo, nada, nido, niño, noche, nube, ocho, ojo, ola, olé, oro, oso, pala, palo, para, papá, pata, pato, pecho, pelo, pera, pero, peso, pino, piña, peso, poco, pollo, pozo, pupa, puré, queso, saco, sala, seco, sello, silla, sogá, solo, soso, sopa, suyo, tapa, techo, tela, tío, tiro, tiza, todo, toro, tubo, tuyo, uno, uña, uva, vaca, vale, valla, vaso, vela, vía, vida, vino, viña, vivo.

Grupo 2 (del 11% al 20% de dificultad)

Grupo 3 (del 21% al 30% de dificultad)

Aire, auto, carro, claro, clase, clavo, cromó, cueva, doble, donde, flaco, frase, fresa, frío, fruta, gente, globo, grano, gripe, grúa, guapo, hielo, hondo, hueso, huevo, jarra, jaula, julio, junio, junto, labio, lengua, lento, letra, libro, litro, luego, madre, manta, medio, menta, metro, miedo, monte, muela, mundo, nadie, negro, nieto, novio, nueve, nuevo, nunca, obra, otro, padre, patio, peine, perro, piano, plata, plato, pluma, pobre, preso, primo, prisa, punta, punto, quieto, siete, sitio, sobre, suelo, sueño, tabla, tanto, tigre, tinta, tonto, torre, traje, trapo, trigo, tripa, viento, viudo.

Grupo 4 (del 31% al 40% de dificultad)

Agua, algo, alto, amar, amor, ancho, aquel, asar, asco, atar, aún, avión, balón, banco, barra, bastar, bomba, bosque, botón, braga, brazo, brocha, bueno, burro, buzón, cable, cabra, caer, cajón, calor, campo, cañón, cavar, cesta, ciego, cielo, chicle, cinco, cinta, color, comer, concha, coser, cuello, curar, débil, decir, desde, doler, dolor, durar, este, flecha, fondo, fuego, fuera, gafas, ganas, ganar, golpe, grifo, haber, hacia, hasta, helar, hotel, isla, jabón, joven, kiosco, lápiz, leer, lejos, limón, lista, listo, lunes, lluvia, mamar, mancha, manga, mango, matar, medir, melón, menor, menos, meter, millón, mirar, mismo, mitad, moler, mosca, mover, muelle, multa, nadar, nariz, nevar, oír, once, papel, parar, pared, parque, pared, porque, pasar, patín, pedir, pelar, peor, pesar, picar, pisar, pitar, playa, plaza, poder, poner, querer, quemar, quince, quitar, rama, ramo, rana, rata, raya, rayo, rico, río, rojo, ropa, roto, saber, sacar, salir, salón, secar, señor, sillón, sonar, soñar, sordo, subir, sucio, sudar, susto, talón, tapar, tapón, tener, tenis, tocar, tomar, toser, trece, trozo, túnel, unir, venda, vengar, viaje, viejo, violín, zanja, zorro.

Grupo 5 (del 41% al 50% de dificultad)

Arco, arma, ayer, azul, bajar, bañar, barba, barco, beber, besar, bolsa, bolso, botar, burla, caber, cagar, callar, carne, carta, cazar, cenar, cerca, cerdo, circo, cocer, coger, collar, corcho, corto, curva, chocar, chófer, chupar, dejar, echar, fácil, falda, falso, favor, feliz, fumar, gordo, guisar, hacer, jugar, largo, luchar, lugar, llamar, llegar, llenar, llevar, llorar, llover, marco, marzo, mayor, mejor, mojar, morir, motor, mujer, nacer, pagar, pegar, percha, polvo, segar, seguir, taller, tarde, tarta, tirar, torta, valer, venir, verde, vivir, volar, water.

Grupo 6 (del 51% al 60% de dificultad)

Barrio, blanco, blando, blusa, camión, centro, cojín, contra, cuadro, cuando, cuanto, cuatro, cuento, dentro, diente, entre,

flauta, frente, grande, guante, guarro, guerra, hambre, hierro, hombre, hombro, limpio, mueble, niebla, nieve, nombre, piedra, precio, premio, pronto, pueblo, puente, radio, regla, rubio, rueda, ruido, sangre, sierra, sombra, tienda, tierra, tronco, veinte.

Grupo 7 (del 61% al 70% de dificultad)

Abril, abrir, adiós, andar, antes, arroz, atrás, bailar, bastón, bombón, borrar, cantar, cantor, ciudad, cobrar, contar, correr, cuarto, cubrir, cuerda, cuerno, cuerpo, cuidar, detrás, doblar, fiebre, fiesta, fregar, fuente, granja, gritar, hablar, hierba, huerto, igual, jueves, juntar, ladrar, ladrón, librar, mandar, mantel, marrón, mear, mentir, mierda, montar, marto, pierna, pintar, pipas, plancha, planta, postre, puerta, puerto, raíz, ratón, recto, regar, reír, reloj, remar, reñir, robar, seis, sentir, serrar, soplar, suelto, también, tender, tiempo, timbre, traer, tragar, triste, turrón, vender, viajar, vuelta.

Grupo 8 (del 71% al 80% de dificultad)

Arbol, arder, balcón, bastar, brillar, buscar, carbón, cárcel, cartón, caset (cassette), ciervo, colchón, colgar, cortar, costura, crecer, cruzar, dormir, estar, fuerza, fuerte, gastar, gustar, jardín, lanzar, manchar, martes, morder, partir, pastel, pastor, pensar, perder, perdón, pescar, pinchar, saltar, sartén, servir, silbar, soltar, tambor, tardar, torcer, tased, vender, vestir, volcán.

Grupo 9 (del 81% al 90% de dificultad)

Cargar, faltar, firmar, fútbol, marchar, nuestro, rincón, siempre, treinta, verdad, volver, vuestro.

Grupo 10 (del 91% al 100% de dificultad)

Brindar, canción, comprar, cristal, cuartel, después, entrar, gracias, guardar, guardia, inflar, jersey, limpiar, mientras, monstruo, planchar, plantar, prestar, romper, roncar, sembrar, tractor.

Palabras de 3 sílabas

Grupo 1 (del 1% al 10% de dificultad)

Abajo, abeja, aguja, ahora, amigo, anillo, araña, arena, azada, bañera, baraja, barato, basura, batalla, bigote, bonito, botella, caballo, cabaña, cabeza, cadena, camino, camisa, cariño, cebolla, cepillo, cereza, cerilla, cocina, comida, conejo, corona, cuchara, debajo, dibujo, dinero, enero, equipo, erizo, galleta, gallina, gusano, harina, helado, herida, jirafa, juguete, lechuga, maceta, madera, maleta, mañana, máquina, marido, médico, minuto, mojado, molino, moreno, muñeca, música, músico, número, oreja, otoño, oveja, página, pájaro, paloma, pareja, paseo, patada, patata, payaso, pedazo, pelota, pepino, pequeño, peseta, pijama, sábado, sábana, salado, salida, saliva, semana, tabaco, tejado, toalla, tobillo, tomate, vacío, vecino, verano, visita, zapato, chaqueta.

Grupo 2 (del 11% al 20% de dificultad)

Cuchillo, muchacho, paquete.

Grupo 3 (del 21% al 30% de dificultad)

Abrigo, abuelo, alegre, arriba, atento, catarro, colegio, colonia (agua), contigo, cuidado, culebra, delante, deprisa, domingo, lágrima, línea, mentira, montaña, noventa, obrero, palabra, pantera, pañuelo, peligro, plátano, primero, sandía, segundo, sesenta, setenta, teatro, vinagre, aprisa.

Grupo 4 (del 31% al 40% de dificultad)

Abrazo, acabar, aceite, acusar, afuera, agosto, animal, arañar, atacar, avisar, bandera, barrera, bombero, borracho, bufanda, campana, cansado, capital, caracol, carrera, casarse, castaña, castillo, cerrado, cigarro, ciruela, colmena, comedor, conmigo, corazón, desnudo, embudo, encima, escoba, esfera, espada, espiga, espina, esposo, estrella, estufa, fábrica, fa-

milia, febrero, guitarra, hermano, hermoso, hormiga, huracán, judías, ladrillo, lámpara, lavarse, manchado, manguera, manzana, mosquito, naranja, Navidad, ninguno, noticia, ochenta, operar, orinal, orinar, oscuro, parrilla, pasear, pastilla, patinar, permiso, persona, pescado, pistola, piscina, pulsera rápido, regalo, rodilla, saludar, sardina, separar, silbato, soldado, tampoco, tenedor, terraza, tijeras, último, ventana, vestido, vivienda, volante.

Grupo 5 (del 41% al 50% de dificultad)

Alguno, amargo, apagar, ayudar, azúcar, bolsillo, bombilla, caerse, cartero, cartera, catorce, cepillar, cerveza, círculo, cocinar, conocer, corbata, cordero, cortina, delgado, dibujar, difícil, ducharse, fideos, fijarse, horquilla, martillo, mercado, navegar, parecer, quejarse, salchicha, tarjeta, tercero, torcido, tornillo, tortilla, tortuga, vigilar, visitar, vomitar.

Grupo 6 (del 51% al 60% de dificultad)

Adentro, aliento, auxilio, caliente, cantante, contento, cuadrado, cuarenta, entrada, iglesia, merienda, morcilla, pimienta, recreo, redondo, sandalia, siguiente, tranquilo, trompeta, valiente.

Grupo 7 (del 61% al 70% de dificultad)

Abierto, aclarar, alambre, anciano, armario, arrugar, atención, atender, autobús, bastante, brillante, calentar, caricias, cinturón, corredor, cuaderno, desierto, despacio, distinto, engañar, escalón, escuela, esponja, estatua, estrecho, gimnasia, hundirse, interés, linterna, maestro, membrillo, merendar, nosotros, octubre, pantalón, paraguas, persiana, plástico, preparar, princesa, profesor, prometer, próximo, repetir, rodear, sentarse, silencio, sombrero, temprano, tormenta, trabajar, vosotros.

Grupo 8 (del 71% al 80% de dificultad)

Abrazar, altavoz, artista, calcetín, cansarse, castigar, celebrar, comenzar, conducir, conseguir, descalzo, desfilarse, devolver, disparar, empatar, empezar, empujar, enfermo, ensayar, enseñar, enviar, escuchar, escupir, espalda, esperar, fabricar, garbanzo, garganta, golpear, hospital, invitar, molestar, olvidar, pellizcar, portarse, recibir, recoger, regalar, servicio, terminar, tropezar, cosquillas.

Grupo 9 (del 81% al 90% de dificultad)

Acertar, arreglar, boxear, cincuenta, enchufar, entregar, noviembre, quinientos, dieciocho

Grupo 10 (del 91% al 100% de dificultad)

Alfombra, almendra, alumbrar, anterior, aplaudir, aprender, arrancar, arrastrar, ascensor, comprender, construir, consultar, contestar, descansar, diciembre, dieciseis, doscientos, encender, encontrar, enfrente, enfriar, enredar, entender, entonces, envolver, escribir, estación, estudiar, excursión, explotar, funcionar, inclinar, inyección, izquierdo, miércoles, pendientes, preguntar, pronunciar, protestar, respirar, responder, seiscientos, serpiente, trescientos.

Palabras de 4 sílabas

Grupo 1 (del 1% al 10% de dificultad)

Abanico, amarillo, aparato, cafetera, camarero, caramelo, cariñoso, chimenea, chocolate, gasolina, lavadora, mariposa, oficina, papelería, policía, zapatilla, batería, desayuno.

Grupo 2 (del 11% al 20% de dificultad)

Grupo 3 (del 21% al 30% de dificultad)

Adelante, cacahuete, cocodrilo, kilómetro, librería, pandere-
ta, periódico, primavera.

Grupo 4 (del 31% al 40% de dificultad)

Aceituna, bacalao, bailarina, bicicleta, bolígrafo, carretera, cerradura, compañero, despedida, elefante, enfadado, ensalada, enseguida, escalera, escopeta, mantequilla, melocotón, micrófono, zanahoria.

Grupo 5 (del 41% al 50% de dificultad)

Agacharse, ahogarse, apoyarse, armónica, asomarse, desayunar, gabardina, mermelada, obedecer, servilleta.

Grupo 6 (del 51% al 60% de dificultad)

Biblioteca, calendario, cementerio.

Grupo 7 (del 61% al 70% de dificultad)

Alimentar, almohada, atreverse, baloncesto, carpintero, cumpleaños, diecinueve, diecisiete, eléctrico, habitación, levantarse, macarrones, película, semáforo, sacapuntas, televisión, tocadiscos, vacaciones.

Grupo 8 (del 71% al 80% de dificultad)

Accidente, acompañar, acostarse, adelantar, arco-iris, asustar-

se, enfadarse, escaparse, afeitarse, desnudarse, despedirse.

Grupo 9 (del 81% al 90% de dificultad)

Acordarse, apartarse, calzoncillo, constiparse.

Grupo 10 (del 91% al 100% de dificultad)

Acordeón, alrededor, calefacción, castañuelas, cuatrocientos, descalzarse, novecientos, ochocientos, setecientos, marearse.

Palabras de 5 sílabas

Equivocarse, fotografa, frigorífico, emborracharse, felicidades.

Los resultados expuestos anteriormente nos demuestran la confirmación de los postulados planteados. La articulación incorrecta es uno de los trastornos más característicos de los sujetos afectados con problemas en el lenguaje. Los errores cometidos en la articulación de los fonemas aislados suponen el 36'42% (sobre un número máximo total posible de 7.410, se han cometido 2.699 errores). El número de errores y su porcentaje aumenta, cuando queremos medir la articulación de las palabras aisladas y la articulación de las frases. Por lo tanto, de los tres aspectos de la articulación: fonemas aislados, palabras aisladas y frases, sólo se han analizado los dos primeros.

También se advierte, que el mayor número de errores se han dado en la posición postnuclear media o final. Puede decirse, que el porcentaje de errores en estas posiciones se eleva por encima del 80%. En estudios realizados con sujetos normales, también se aprecia que el sujeto ha de hacer un mayor esfuerzo para articular los fonemas en estas posiciones.

En cuanto a la dificultad de los fonemas consonánticos, el porcentaje mayor se refiere a los líquido-vibrantes con un 65'26%. En ciertos sujetos normales, estos fonemas, principalmente en la edad infantil, son mal articulados. Le sigue en orden de dificultad, el fonema líquido-lateral, los nasales, los fricativos, los oclusivos y los africados.

Las agrupaciones de las palabras por orden de dificultad, nos demuestra que la misma depende de la dificultad de los fonemas que la componen y del número de sílabas.

En el Capítulo I, ya se expuso la relación de las investigaciones realizadas sobre la articulación. Con los resultados obtenidos en este Capítulo V, podemos establecer las

comparaciones. Conviene recordar de nuevo a A. Compton (1975), en su estudio minucioso sobre los trastornos fonológicos de los niños. Las diferentes sustituciones de unos sonidos por otros encuentran su confirmación en este trabajo, aun teniendo en cuenta las peculiaridades de los fonemas en inglés y en español. Así, los resultados del citado autor teniendo en cuenta cuatro agrupaciones de fonemas y siguiendo un orden de dificultad, son:

- Líquidos
- Fricativos.
- Africados.
- Oclusivos.

En el presente trabajo, las cuatro agrupaciones de fonemas se distribuyen así, según el grado de dificultad:

- Líquidos.
- Fricativos.
- Oclusivos.
- Africados.

Las diferentes formas de errores de articulación en la muestra de los 38 sujetos oligofrénicos, no ha sido objeto directo de estudio. Sin embargo, se pueden precisar ciertas constantes que se repiten en la mayor parte de los sujetos. Si consideramos los cuatro errores más comunes de la articulación: Adición, distorsión, omisión y sustitución, resulta, que el más frecuente es el de omisión. Casi siempre son omitidos los fonemas nasales y líquido-laterales en posición postnuclear media y postnuclear final.

5) Conclusiones sobre la dificultad en la articulación

El constructo hipotético, respecto de la articulación, ha sido confirmado parcialmente en la muestra de 38 sujetos, dependiendo del grado de dificultad de cada uno de los fonemas y del número de fonemas de que consta cada palabra.

- 1 - El grado de dificultad de cada fonema, depende a su vez, de las modalidades intervinientes para su ejecución:
- Vibración de las cuerdas vocales.
 - Acción del velo del paladar.
 - Posición de los órganos articulatorios (apertura o cierre).
 - Lugar de la articulación.

2 - Por otra parte, la articulación de cada una de las palabras del vocabulario resultante, adquiere nuevos matices en cuanto a su clasificación en grados de dificultad. El aumento del número de sílabas, comporta generalmente más dificultad. Se comprueba, que a este tipo de sujetos, le es más costoso, pronunciar las palabras más largas. En este punto, uno de los problemas que no se ha estudiado directamente en este trabajo, consiste en determinar, qué porcentaje de grado de dificultad de una palabra, depende de su longitud o solamente de los fonemas que entran en la composición. Por ejemplo, una palabra de tres sílabas, puede resultar más fácil de pronunciar que otra de dos. Sin embargo, la observación de los resultados conduce a afirmar, que cuando interviene un mayor número de fonemas en una palabra, aumenta su dificultad.

3 - En cuanto a las agrupaciones fonemáticas, se concluye que las líquido-vibrantes y líquido-laterales, son las más difíciles de articular. Como causa, hay que anotar de nuevo, las modalidades para su ejecución. El orden de los grupos fonemáticos, en cuanto a su dificultad, expuesto más detalladamente anteriormente, es como sigue:

- Triptongos.
- Diptongos.
- Líquido-vibrantes.
- Sinfones.
- Líquido-laterales.
- Nasaes.
- Fricativos.
- Oclusivos.
- Africados.

4 - Otra de las características de la dificultad de cada uno de los fonemas, estriba en la posición en que se encuentren dentro de las palabras. Un mismo fonema puede aumentar o disminuir en dificultad, según su orden dentro de la palabra. El orden, de mayor a menor grado de dificultad, es como sigue:

- Posición postnuclear final.
- Posición postnuclear media.
- Posición prenuclear media.
- Posición prenuclear inicial.

5 - La articulación de los enunciados sintácticos, no se ha estudiado directamente en este trabajo, aunque se ha tenido en cuenta en la evaluación de la Expresión. Un fonema puede ser bien articulado aisladamente y mal articulado cuando forma parte de una palabra. Igualmente, una palabra puede ser bien articulada aisladamente, pero no en un contexto sintagmático.

CAPITULO VI

D) DIFICULTAD EN LA EXPRESION

1) Objetivo

La expresión correcta es la finalidad pretendida en la terapia de los trastornos del lenguaje hablado. Para conseguirse, ha de darse una suficiente articulación y comprensión. Aunque la articulación y la comprensión han sido estudiadas en capítulos separados, sin embargo, hay que relacionarlas con la expresión. Si la articulación resulta defectuosa, también lo será la expresión de repetición y de espontaneidad. Si la comprensión verbal es escasa, resulta muy deficiente la expresión de respuesta.

Como la expresión puede ser considerada bajo diversos aspectos, la presente investigación abarca tres facetas:

Nivel de repetición.

Nivel de respuesta.

Nivel de espontaneidad.

a) Expresión de repetición

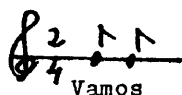
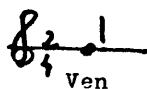
Este nivel de expresión suele ser el primer paso en el desarrollo del lenguaje infantil. El niño, comienza a hablar imitando de alguna manera lo que escucha. En el sujeto deficiente con trastornos en el habla, también se da este hecho. Pero si la expresión se reduce solamente a la repetición, resulta muy limitada. Los ecolálicos severos son capaces de repetir gran cantidad de palabras y no pueden responder a las preguntas formuladas. La dificultad en la expresión de repetición depende de la longitud de las frases y de la distribución de los ictus rítmicos de las sílabas.

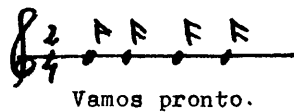
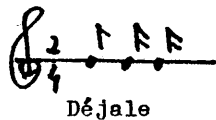
En la articulación de las palabras, que se expuso en el capítulo anterior, se apreciaba el hecho de que aumentaba su dificultad según aumentaba el número de sílabas. Así, los errores cometidos en las palabras de dos sílabas son inferior-

riores a los cometidos en las palabras de tres, cuatro o cinco sílabas. Como la articulación forma parte de la expresión, se comprende por qué la longitud de las frases según su mayor o menor número de sílabas condiciona su propia dificultad.

La longitud de las frases puede entenderse como la suma de palabras que entran en cada una de ellas o como la suma de sílabas. En este trabajo, se entiende como la suma de sílabas, ya que en la dicción corriente, las palabras monosilábicas; principalmente, se asocian unas a otras formando grupos fónicos y no se perciben como aisladas. Puede suceder que una frase sea mayor que otra en número de palabras, pero no en número de sílabas. No obstante, la comprensión de las palabras una a una, condiciona la expresión correcta. Imperceptiblemente, aunque asociemos las palabras en grupos fónicos, las separamos mentalmente.

La distribución de los ictus rítmicos influye en la expresión de repetición. La distribución de los ictus rítmicos toma su punto de partida del compás binario de subdivisión binaria musical. Ello significa que un compás consta de dos partes y cada parte se divide en dos mitades. En cada parte, generalmente, entran duraciones equivalentes a notas musicales negras, corcheas y semicorcheas. Cuando hablamos, de una manera imperceptible, desarrollamos una división rítmica musical con los grupos fónicos. Ejemplo: Si queremos expresar cuatro frases sencillas de una, dos, tres y cuatro sílabas, la transcripción musical correspondiente en su división rítmica, resultaría así:





Las combinaciones que se pueden presentar en cada parte de los compases son numerosas. Por ejemplo, las combinaciones seleccionadas, para ejercicios de entrenamiento, dentro de las posibles, fueron de 32 con dos tiempos.

b) Expresión de respuesta

El objetivo pretendido en este nivel es el de averiguar el grado de dificultad en la expresión de respuesta. El nivel de expresión de respuesta en los sujetos afectados con trastornos del lenguaje hablado, es el más útil para la comunicación. El nivel de expresión de respuesta supone la capacidad de comprensión verbal en la formulación de las preguntas. Dicha comprensión engloba el entender los vocablos y las estructuras sintácticas. Por otra parte, el sujeto ha de adecuar las respuestas pertinentes y utilizar correctamente las modificaciones verbales.

Por lo tanto, la hipótesis que podemos formular de nuevo, consiste en que, el grado de dificultad de la expresión de respuesta depende de la longitud de la misma y de las modificaciones verbales. Ya se ha indicado anteriormente, que la fase receptiva juega un papel importante en la adecuación de las respuestas. Si éstas aumentan en longitud de sílabas, su dificultad es mayor. Igualmente, el tipo de verbo utilizado en su tiempo y persona, influye en la correcta o incorrecta respuesta.

c) Expresión de espontaneidad

Este apartado se refiere al lenguaje espontáneo que utilizan los sujetos afectados con trastornos en el habla, según la muestra utilizada. Ello implica la capacidad de interrogación y de narración. La hipótesis es parecida a la del nivel de expresión de respuesta. El grado de dificultad depende de la longitud de las frases y de la utilización de las modificaciones verbales. La diferencia entre estas dos hipótesis estriba en que las modificaciones verbales son obligatorias en la expresión de respuesta, mientras que son libres en la expresión de espontaneidad.

2) Método

a) Expresión de repetición

Una vez seleccionados los sujetos, se llevó a cabo un pre-test para determinar el máximo de longitud de sílabas que los "mejores" serían capaces de repetir. Este máximo fue determinado con las frases de 15 sílabas. Por otra parte se trataba de demostrar que la distribución de los ictus rítmicos influía en la dificultad de la repetición. Así, pues, se confeccionaron dos tipos de pruebas con las mismas frases, pero diferenciándose en la distribución rítmica.

La primera prueba consta de 15 frases desde 1 sílaba hasta 15. La velocidad de la repetición se desarrolló a 72 golpes por minuto, según el metrónomo. En esta prueba, sólomente entran sílabas equivalentes a las notas musicales corcheas. Aplicada esta prueba individualmente, se grabaron los resultados.

La segunda prueba consta de las mismas frases, pero varía la distribución de los ictus rítmicos. Se introdujeron sílabas equivalentes a notas semicorcheas musicales, de tal forma que aumentaba necesariamente la velocidad en la dicción, conservándose el número de 72 golpes por minuto, según el metrónomo. El sistema de la puntuación y registro se ha efectuado de la siguiente

te manera:

- Longitud de las frases en número de sílabas con distribución rítmica de notas musicales negras y corcheas. (Prueba 1). El criterio para precisar hasta dónde es capaz el sujeto de repetir se ha basado en la posibilidad de pronunciar todas o casi todas las palabras. Generalmente se aprecia que al principio, el sujeto repite correctamente, aunque omita algún vocablo. Llegar un momento, en el que no es capaz de imitar la frase. Según la frase de que se trate, se le anota una puntuación.
- Longitud de las frases en número de sílabas con distribución rítmica de notas musicales negras, corcheas y semi-corcheas. (Prueba 2).
- Número de errores de omisión de vocablos. En las frases, consideradas como suficientemente repetidas, puede producirse alguna omisión de vocablos. Por cada vocablo omitido, se anotaba 1 punto de error. En las frases no repetidas, no se tiene en cuenta las omisiones.
- Número de errores de disritmia de las frases. Cuando el sujeto repetía disrítmicamente la frase, se le asignaba 1 punto de error.
- Número de errores de disfemia de las frases. Cuando el sujeto repetía la frase con disfemia, se le asignaba 1 punto de error.
- Número de errores de disartria de vocablos. Cuando el sujeto repetía disártricamente algún vocablo, se le asignaba 1 punto de error. No se tenía en cuenta, en este caso, el número de errores en cada fonema.

Las pruebas presentadas a los sujetos, se hallan en la parte correspondiente del ANEXO.

b) Expresión de respuesta

Para este experimento se confeccionaron cuatro tipos de pruebas que aumentaban en dificultad.

El primer tipo de respuesta que se buscaba era el "Sí" o el "No". Este tipo de respuesta es la más elemental. Algunos suje-

tos que sirvieron para otras pruebas, fueron eliminados porque manifestaron no ser capaces de comprender mínimamente el mecanismo de la pregunta y la respuesta. Para ello se confeccionaron 10 frases con su correspondiente dibujo. Ante la pregunta del experimentador, señalando los dibujos, el sujeto sólomente debía responder "Sí" o "No".

El segundo tipo de respuesta consistía en una palabra, con sus relatores, que el sujeto había de elegir. Ejemplo: "¿Dónde está el libro? Aquí".

El tercer tipo de respuesta requería la repetición de la pregunta, modificando o añadiendo algún elemento. Ejemplo: "¿Qué es esto? Esto es una mesa?" En este tercer tipo de respuesta sólomente se utilizaron modificaciones verbales en presente de indicativo en la primera, segunda y tercera persona del singular.

El cuarto tipo de respuesta consistía en repetir la pregunta modificando los verbos, como en el tercer tipo. Sin embargo se utilizaron las formas verbales de la primera y segunda persona del singular del pretérito indefinido y perfecto de indicativo. Ejemplo: "¿Cerraste la puerta? Sí, yo cerré la puerta".

Los aspectos que se han registrado y medido son los siguientes con el mismo criterio de la expresión de repetición:

- Número de errores de omisión de vocablos.
- Número de errores en las modificaciones verbales.
- Número de errores de disritmia de las frases.
- Número de errores de disfemia de las frases.
- Número de errores de disartria de vocablos.

Las pruebas correspondientes para la expresión de respuesta, se hallan en el ANEXO.

c) Expresión de espontaneidad

Se trata en este apartado de analizar el lenguaje espontáneo de los sujetos de la muestra. Para ello, se les explicó indivi-

dual y colectivamente que formularan preguntas de una forma natural y tal como se les ocurriera. Cuando el sujeto no acertaba a formular cuestiones, se le sugería alguna partícula interrogativa. De esta forma, se intentó que cada sujeto confeccionara 10 frases, como mínimo.

Por otra parte, completando el lenguaje de espontaneidad, se le invitaba al sujeto a que hablara sobre un tema: familia, colegio, etc. Se intentó que formulara por lo menos 10 frases.

Los aspectos que se han medido con el mismo procedimiento de los niveles anteriores, son:

- Número de errores de omisión de vocablos.
- Número de errores en las modificaciones verbales.
- Número de errores de disritmia de las frases.
- Número de errores de disfemia de las frases.
- Número de errores de disartria de vocablos.

3) Sujetos

a) Expresión de repetición

Muestra (28 sujetos)

<u>Nº del</u> <u>sujeto</u>	<u>Iniciales</u>	<u>Edad</u>	<u>C.I.</u>
1	J.M.	36	47
6	P.N.	25	53
7	A.S.	24	53
8	J.C.	24	53
9	T.S.	24	39
11	C.M.	22	39
12	M.M.	20	53
13	A.O.	20	39
14	N.Q.	20	47
15	M.P.	19	27
16	J.P.	19	47
17	P.F.	18	33
18	R.M.	18	47
19	F.L.	18	47
20	J.A.	17	39
22	P.B.	16	47
23	J.G.	15	53
25	J.Pe.	15	39
26	J.R.	15	33
28	J.V.	14	27
29	I.A.	13	47
30	M.C.	13	43
31	M.R.	13	27
32	M.D.	13	60
33	J.O.	13	39
34	L.B.	12	43
38	L.G.	10	43
40	P.A.	9	39

b) Expresión de respuesta

Muestra (32 sujetos)

<u>Nº del sujeto</u>	<u>Iniciales</u>	<u>Edad</u>	<u>C.I.</u>
1	J.M.	36	47
4	M.A.	30	33
5	M.O.	30	33
6	P.N.	25	53
7	A.S.	24	53
8	J.C.	24	53
9	T.S.	24	39
10	L.R.	23	33
11	C.M.	22	39
12	M.M.	20	53
13	A.O.	20	39
14	N.Q.	20	47
16	J.P.	19	47
17	P.F.	18	33
18	R.M.	18	47
19	F.L.	18	47
20	J.A.	17	39
21	C.C.	16	33
22	P.B.	16	47
23	J.G.	15	53
24	R.G.	15	33
25	J.Pe.	15	39
26	J.R.	15	33
28	J.V.	14	27
29	I.A.	13	47
30	M.C.	13	43
32	M.D.	13	60
33	J.O.	13	39
34	L.B.	12	43
38	L.G.	10	43
40	P.A.	9	39
42	M.Mo.	7	39

c) Expresión de espontaneidad

Muestra (22 sujetos)

<u>Nº del sujeto</u>	<u>Iniciales</u>	<u>Edad</u>	<u>C.I.</u>
1	J.M.	36	47
6	P.N.	25	53
7	A.S.	24	53
8	J.C.	24	53
9	T.S.	24	39
11	C.M.	22	39
12	M.M.	20	53
13	A.O.	20	39
14	N.Q.	20	47
16	J.P.	19	47
18	R.M.	18	47
19	F.L.	18	47
20	J.A.	17	39
22	P.B.	16	47
23	J.G.	15	53
25	J.Pe.	15	39
26	J.R.	15	33
29	I.A.	13	47
30	M.C.	13	43
32	M.D.	13	60
34	L.B.	12	43
38	L.G.	10	43

4) Resultados

Los datos que se exponen a continuación se refieren a las tres áreas de la Expresión:

- Expresión de Repetición.
- Expresión de Respuesta.
- Expresión de Espontaneidad.

a) Expresión de Repetición

Muestra (28 sujetos)

Columna 1: Número del sujeto.

Columna 2: Iniciales del sujeto.

Columna 3: Edad.

Columna 4: C.I.

Columna 5: Longitud de las frases en número de sílabas con distribución rítmica de notas musicales negras y corcheas.

Columna 6: Longitud de las frases en número de sílabas con distribución rítmica de notas musicales negras, corcheas y semicorcheas.

Columna 7: Número de errores de omisión de vocablos.

Columna 8: Número de errores de disritmia de las frases.

Columna 9: Número de errores de disfemia de las frases.

Columna 10: Número de errores de disartria de vocablos.

<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>9</u>	<u>10</u>
1	J.M.	36	47	14	9	8	17	15	8
6	P.N.	25	53	12	9	11	10	4	7
7	A.S.	24	53	15	15	0	0	0	0
8	J.C.	24	53	14	14	2	6	1	0
9	T.S.	24	39	11	9	14	14	7	13
11	C.M.	22	39	8	6	7	9	6	7
12	M.M.	20	53	15	15	0	8	0	19
13	A.O.	20	39	9	8	7	12	3	9
14	N.Q.	20	47	10	10	13	12	2	8
15	M.P.	19	27	12	10	6	8	3	18
16	J.P.	19	47	5	2	8	4	4	4
17	P.F.	18	33	8	6	6	10	7	7
18	R.M.	18	47	10	9	0	9	2	1
19	F.L.	18	47	15	14	1	0	0	1
20	J.A.	17	39	11	10	17	11	7	12
22	P.B.	16	47	15	14	1	3	0	0
23	J.G.	15	53	15	13	2	7	2	17

- 191 -

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
25	J.Pe.	15	39	6	4	2	8	10	5
26	J.R.	15	33	10	9	17	10	4	16
28	J.V.	14	27	8	6	11	11	4	10
29	I.A.	13	47	12	8	4	10	0	1
30	M.C.	13	43	12	11	13	14	4	9
31	M.R.	13	27	10	10	6	8	3	18
32	M.D.	13	60	11	11	10	7	2	6
33	J.O.	13	39	9	7	2	12	5	11
34	L.B.	12	43	15	13	8	5	2	19
38	L.G.	10	43	15	15	2	8	3	4
40	P.A.	9	39	9	8	6	10	2	11

Los datos expuestos en las columnas anteriores, hay que interpretarlos teniendo en cuenta el criterio que se ha seguido para cada una de las medidas.

Las columnas 5 y 6 indican claramente hasta qué frase o número de sílabas ha llegado cada sujeto según una u otra distribución rítmica. Generalmente los sujetos, alcanzan niveles más bajos de repetición en la segunda distribución, ya que han de pronunciar más sílabas en el mismo tiempo.

La columna 7 indica el número de errores de omisión de vocablos. Estos vocablos se refieren a los omitidos en las frases que han sido consideradas como suficientemente repetidas, aunque no totalmente. Por ejemplo, el sujeto nº 1, J.M. ha obtenido una puntuación de 14 y 9 respectivamente en las dos pruebas de las distribuciones rítmicas. El total de los vocablos que suman las 14 pruebas y las 9 son de 88. De los 88 vocablos ha omitido 8, que equivale al 9'09%. ¿Por qué se considera una frase suficientemente repetida, aunque se omita algún vocablo? Se ha considerado hacer esta distinción entre "frase correctamente repetida", "frase defectuosamente repetida por omisión de vocablos" y "frase no repetida", para especificar más la gradación de la dificultad.

El hecho de que un sujeto obtenga una puntuación directa más alta en omisión de vocablos, no significa que su lenguaje sea inferior a otro sujeto que alcance menor puntuación.

Hay que interpretar estos datos, con su porcentaje y teniendo en cuenta qué número de sílabas es capaz de repetir satisfactoriamente. Se considera que un sujeto en la repetición de frases ha de alcanzar una longitud mayor, para que se le asigne la calificación de "menos severo".

En las columnas 8 y 9 se ha tenido en consideración las frases repetidas. Por lo tanto, un sujeto puede ser considerado como "mejor", aunque haya cometido más errores de disritmia y disfemia, que otro que no haya repetido apenas alguna frase.

La columna 10 se refiere, no a los errores de cada fonema, sino a los errores de articulación en los vocablos repetidos. Los datos generales para la muestra experimental son:

Longitud de las frases en número de sílabas
con distribución rítmica de notas musicales
negras y corcheas.....

$$\begin{aligned} X &= 11'28 \\ S_x &= 2'89 \end{aligned}$$

Longitud de las frases en número de sílabas con distribución rítmica de notas musicales negras, corcheas y semicorcheas.....

$$\begin{aligned} X &= 9'92 \\ S_x &= 3'37 \end{aligned}$$

Porcentaje de errores de omisión de vocablos (188 sobre 2205 posibles).....

$$8'52\%$$

Porcentaje de errores de disritmia de las frases. (235 sobre 525 posibles).....

$$44'77\%$$

Porcentaje de errores de disfemia de las frases. (99 sobre 525 posibles).....

$$18'85\%$$

- 194 -

Porcentaje de errores de disartria de
vocablos. (241 sobre 2205)..... 10'92%

Realizadas las operaciones estadísticas, la diferencia de
las medias ha resultado significativa. Su significación
se cumplió al nivel del 1% de confianza.

b) Expresión de respuesta

Muestra (32 sujetos)

Columna 1: Número del sujeto.

Columna 2: Iniciales del sujeto.

Columna 3: Edad.

Columna 4: C.I.

Columna 5: Número de errores de omisión de vocablos.

Columna 6: Número de errores en las modificaciones verbales.

Columna 7: Número de errores de disritmia de las frases.

Columna 8: Número de errores de disfemia de las frases.

Columna 9: Número de errores de disartria de vocablos.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	J.M.	36	47	4	10	25	16	17
4	M.A.	30	33	83	20	26	24	8
5	M.O.	30	33	80	20	25	25	10
6	P.N.	25	53	7	11	11	2	10
7	A.S.	24	53	0	1	3	2	0
8	J.C.	24	53	0	2	5	2	3
9	T.S.	24	39	9	11	28	21	27
10	L.R.	23	33	88	20	26	22	7
11	C.M.	22	39	81	19	28	21	8
12	M.M.	20	53	1	3	4	4	8
13	A.O.	20	39	82	20	28	28	6
14	N.Q.	20	47	6	8	18	3	10
16	J.P.	19	47	87	20	27	27	10
17	P.F.	18	33	84	20	25	23	7
18	R.M.	18	47	1	3	3	5	4
19	F.L.	18	47	1	0	6	2	4
20	J.A.	17	39	1	12	22	12	12
21	C.C.	16	33	82	20	27	27	9
22	P.B.	16	47	1	3	8	5	4

<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>9</u>
23	J.G.	15	53	79	19	19	19	10
24	R.G.	15	53	86	20	26	24	7
25	J.Pe.	15	39	82	20	30	30	12
26	J.R.	15	33	88	20	27	23	5
28	J.V.	14	27	81	20	28	28	9
29	I.A.	13	47	1	2	3	2	4
30	M.C.	13	43	1	10	17	2	12
32	M.D.	13	60	4	11	13	5	15
33	J.O.	13	39	89	20	29	29	6
34	L.B.	12	43	20	15	14	14	8
38	L.G.	10	43	3	5	12	4	13
40	P.A.	9	39	84	20	25	24	6
42	M.Mo.	7	39	86	20	29	25	5

La columna 5, se ha de interpretar, no como en la expresión de repetición, sino con el mismo baremo para todos. En efecto, de los 110 vocablos que el sujeto ha de utilizar en las respuestas correctas, según el número que omite, se le asigna una puntuación. Aquí, cada una de las frases es presentada para que el sujeto la responda, mientras que en la expresión de repetición, cuando el sujeto no podía imitar la frase, se tomaba como punto límite. Por lo tanto en las frases no repetidas, no se podía contar la omisión de vocablos.

La columna 6 se refiere a los errores cometidos en las modificaciones verbales. Como las 20 primeras frases no exigían utilización de verbos, sólomente se tiene en cuenta el resto de las otras 20. Por lo tanto, la interpretación es según el mismo baremo para todos los sujetos.

Las columnas 7 y 8 se refieren a las frases respondidas con errores de disritmia o disfemia, siendo la interpretación idéntica a la de expresión de repetición.

La columna 9 se refiere a la disartria de vocablos, no de fonemas aislados. Esta omisión se refiere a las frases de la 11 a la 40. Las 10 primeras frases no ofrecen el caso de una disartria ya que sólomente había que responder "Sí" o "No". Si el sujeto no fuera capaz de articular estas palabras, no sería aceptado para la investigación.

Porcentaje de errores de omisión de vocablos. (1402 sobre 3520 posibles)..... 39'32%

Porcentaje de errores en las modificaciones verbales. (425 sobre 640 posibles)..... 66'40%

Porcentaje de errores de disritmia
de las frases. (617 sobre 960 posibles)..... 64'27%

Porcentaje de errores de disfemia
de las frases. (365 sobre 960 posibles)..... 38'02%

Porcentaje de errores de disartria
de vocablos. (276 sobre 2118 posibles)..... 13'03%

Relación entre el C.I. y los errores en las modifica-
ciones verbales..... $r_{xy} = -0'62$

Realizadas las operaciones estadísticas pertinentes,
tanto las dos medias, como la correlación entre el C.I. y los
errores en las modificaciones verbales en la Expresión de Res-
puesta, han resultado significativas al nivel del 1% de con-
fianza.

c) Expresión de espontaneidad

Muestra (22 sujetos)

Columna 1: Nº del sujeto.

Columna 2: Iniciales del sujeto.

Columna 3: Edad.

Columna 4: C.I.

Columna 5: Longitud media de las frases alcanzada en número de vocablos.

Columna 6: Número de errores de omisión de vocablos.

Columna 7: Número de errores en las modificaciones verbales.

Columna 8: Número de errores de disritmia de las frases.

Columna 9: Número de errores de disfemia de las frases.

Columna 10: Número de errores de disartria de vocablos.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	J.M.	36	47	4'40	13	8	12	9	19
6	P.N.	25	53	4'70	3	1	4	2	12
7	A.S.	24	53	4'80	1	1	2	3	2
8	J.C.	24	53	6'00	4	1	3	2	9
9	T.S.	24	39	3'50	4	2	13	8	17
11	C.M.	22	39	3'00	2	1	14	11	18
12	M.M.	20	53	5'15	1	1	2	2	10
13	A.O.	20	39	3'30	8	1	15	14	19
14	N.Q.	20	47	5'10	1	2	8	3	6
16	J.P.	19	47	3'00	18	5	13	12	18
18	R.M.	18	47	4'90	9	4	2	3	4
19	F.L.	18	47	3'60	3	2	2	2	5
20	J.A.	17	39	4'90	14	7	10	7	16
22	P.B.	16	47	5'10	1	1	4	3	3
23	J.G.	15	53	3'15	1	2	8	9	19
25	J.Pe.	15	39	2'15	13	8	14	15	19
26	J.R.	15	33	2'80	9	6	12	11	16

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
29	I.A.	13	47	4'75	6	2	3	2	12
30	M.C.	13	43	4'50	7	6	8	3	14
32	M.D.	13	60	5'25	7	2	5	2	12
34	L.B.	12	43	4'75	6	1	7	6	11
38	L.G.	10	43	4'00	4	4	6	3	13

La columna 5 se refiere a la media de palabras utilizadas por cada sujeto en cada frase. Así, por ejemplo, el sujeto nº 1, J.M. ha obtenido una puntuación de 88 vocablos en las 20 frases. Le corresponde, por lo tanto, una media por frase de 4'40 de palabras.

La columna 6 indica la omisión de los vocablos en las frases. Para ello, el experimentador, al transcribir las pruebas grabadas magnetofónicas, ha tenido en cuenta lo que ha omitido el sujeto en artículos, preposiciones, verbos, etc.

La columna 7 hace referencia al uso incorrecto de las modificaciones verbales. Para ello se tiene en cuenta el tiempo y persona que el sujeto pretende expresar y que no lo consigue.

Las columnas 8 y 9 miden las disritmias y disfemias en las 20 frases expresadas por el sujeto.

La columna 10 indica las disartrias de los vocablos expresados en las 20 frases.

Longitud media de las frases alcanzada en número de vocablos.....	$\bar{X} = 4'22$ $S_x = 0'94$
Porcentaje del número de errores de omisión de vocablos. (135 sobre 1995 posibles).....	6'76%
Porcentaje del número de errores de modifi- caciones verbales. (68 sobre 440 posibles).....	15'45%
Porcentaje del número de errores de disrit- mia de las frases (157 sobre 440 posibles).....	35'68%
Porcentaje del número de errores de disfe- mia de las frases. (132 sobre 440 posibles).....	30'00%
Porcentaje del número de errores de disar- tria de los vocablos. (274 sobre 1860 posibles)....	14'73%

Realizadas las operaciones estadísticas pertinentes, la media ha resultado altamente significativa al nivel del 1% de confianza.

A la vista de los resultados que se derivan de las observaciones sobre la expresión y su dificultad en los sujetos oligofrénicos con trastornos en el habla, se pueden apreciar algunas constantes. No se trata de medir la memoria auditiva verbal en la Expresión de Repetición, sino de demostrar la dicción correcta de las estructuras sintácticas. En efecto, muchos tests psicométricos incluyen en sus pruebas el la medida de la memoria repetitiva. Siguiendo el plan de los tres aspectos de la Expresión, vemos que la longitud media alcanzada en la repetición de frases, en número de sílabas, es de 11'49, cuando se trata de la distribución rítmica de notas musicales negras y corcheas. En las frases con distribución rítmica de notas musicales negras, corcheas y semicorcheas, el nivel alcanzado es de 9'85 sílabas como media de repetición. La diferencia entre estas dos medias ha resultado significativa de manera considerable a un nivel de confianza del 1%. El hecho de haber encontrado un nivel muy fiable, a pesar de que se utilizaran frases breves, presentando pocas diferencias en las dos modalidades de las distribuciones rítmicas, confirma la importancia de las dos modalidades rítmicas.

Si comparamos los resultados en los tres niveles de expresión, en cuanto a los errores de omisión de vocablos, disritmia de las frases, disfemia de las frases y disartria de vocablos, hallamos ciertos detalles, que pueden interpretarse como componentes del grado de dificultad que el deficiente con trastornos del habla encuentra en su expresión. Para este tipo de sujetos, no es lo mismo la expresión repetitiva que la de respuesta y espontaneidad. Las cifras que se observan a continuación pueden compararse entre sí.

	<u>Expresión de repetición</u>	<u>Expresión de respuesta</u>	<u>Expresión de espontaneidad</u>
Omisión de vocablos	8'52%	39'82%	6'72%
Disritmia de frases	44'77%	64'27%	35'68%
Disfemia de frases	18'85%	38'02%	30'00%
Disartria de vocablos	10'92%	13'03%	14'73%

En la expresión de repetición, se aprecia un porcentaje algo más positivo que en los otros niveles. Puede explicarse este hecho, a que el experimentador favorece la imitación. El sujeto encuentra más fácil repetir, que responder correctamente.

Si comparamos la longitud de las frases en número de vocablos en la muestra de los sujetos oligofrénicos y en las pruebas de los tests de repetición, observaremos una gran diferencia.

En el problema de los errores en las modificaciones verbales, los análisis de las puntuaciones directas aportan algunos datos. La tercera persona del singular del presente de indicativo suele responderse sin comisión de errores. La pregunta programada para una respuesta en la primera persona del singular del presente de indicativo, suele responderse con más errores, sobre todo, tratándose de verbos irregulares. En tercer lugar, siguiendo un orden de menor a mayor dificultad, se encuentra la primera persona del singular del pretérito perfecto de indicativo. Mayor dificultad aparece en el uso de la primera persona del singular del pretérito indefinido, ante una pregunta formulada en segunda persona.

La dificultad en la expresión, tal como se ha pretendido hallar en el estudio presente, puede ser cotejada en otras investigaciones. El método seguido es utilizado por muchos autores. La programación de frases construidas anteriormente sirve para determinar el grado de comprensión y expresión.

Así, pues, si analizamos el trabajo de M. Jeanne Wilcox y otros (1978) mencionado en el Capítulo I, observaremos, cómo la comprensión y utilización de las Wh-Questions responde al mismo tema que se ha estudiado en la Expresión de respuesta. En efecto, el sujeto, ha de entender las partículas interrogativas para poder elaborar unas respuestas adecuadas. No se ha pretendido directamente averiguar el uso de dichas partículas, pero en términos generales se advierte una gradación de dificultad en el uso de la comprensión y expresión. Dicha dificultad, anotada de menos a más resulta así:

- ¿Qué?
- ¿Dónde?
- ¿Quién?
- ¿Cuándo?

En cuanto a la Expresión de Espontaneidad, muchos son los aspectos a tener en cuenta. El presente trabajo guarda cierto paralelismo con el del autor James R. Lackner (1976). Las conclusiones a las que llega dan pie a una confirmación del método utilizado en este Capítulo. La longitud de las frases en número de palabras en el sujeto de mayor edad mental (8 años y 10 meses) fue de 7'80. En el presente trabajo, la media alcanzada en la Expresión de Espontaneidad fue de 4'22 palabras por frase, con una inteligencia o edad mental inferior.

La misma manera de metodología es utilizada por Paula Menyuk y Patricia L. Looney (1976), teniendo en cuenta los errores de modificación, sustitución y omisión.

Wilcox, M. Jeanne y otros: Véase la cita en la pág. 54

Lackner, James R.: Véase la cita en la pág. 56

Menyuk, Paula; y Looney, Patricia L.: Véase la cita de la pág. 57

Como corroboración del método empleado en la Expresión de Espontaneidad, hay que recordar de nuevo, a Tanya M. Gallagher y Barbara A. Darnton (1978) con una técnica de libre expresión. El experimentador permitía que cada sujeto hablara durante un tiempo determinado y después se analizaba el lenguaje bajo las leyes gramaticales.

5) Conclusiones sobre la dificultad en la expresión

La Expresión se ha estudiado en este trabajo según las tres facetas siguientes:

- Expresión de Repetición.
- Expresión de Respuesta.
- Expresión de Espontaneidad.

Expresión de Repetición

El constructo hipotético acerca de la dificultad en la Expresión de Repetición, en esta muestra de 28 sujetos, comprobado empíricamente, depende de la longitud de las frases y de la distribución de los ictus rítmicos de las sílabas.

1 - La media de la longitud de las frases en número de sílabas con distribución rítmica de notas musicales negras y corcheas es de 11'28.

2 - La media de la longitud de las frases en número de sílabas con distribución rítmica de notas musicales negras, corcheas y semicorcheas es de 9'92.

Las diferencias halladas entre las dos distribuciones rítmicas avala la afirmación expuesta anteriormente, al nivel de confianza del 1%.

3 - El porcentaje de errores en tres de los cuatro aspectos medidos en la Expresión, es más bajo en la Expresión de Repetición, que en la de Respuesta y Espontaneidad. Estos tres aspectos son:

- Disartria de **vocablos**.
- Disritmia de frases.
- Disfemia de frases.

Expresión de Respuesta

El constructo hipotético, para la muestra de 32 sujetos, consiste en afirmar, que la dificultad de la Expresión de Respuesta depende de la longitud de las respuestas y de las modificaciones verbales que el sujeto ha de efectuar.

4 - La longitud de las respuestas que se han de elaborar, según el modelo que aparece en el Anexo, influye en la mayor o menor comisión de errores. Si el sujeto ha de responder con una palabra, con dos, o con todas las palabras de la pregunta y las modificaciones verbales, cambia el carácter de mayor o menor dificultad.

5 - Las modificaciones verbales que el sujeto ha de elaborar ocasionan una de las mayores dificultades en la Expresión de Respuesta. Generalmente, la comisión de errores, en el orden de menos a más, es como sigue:

- Uso indebido de la tercera persona del singular del presente de indicativo, cuando la pregunta está formulada en la misma persona y tiempo.

- Uso indebido de la primera persona del singular del presente de indicativo, cuando la pregunta está formulada en la segunda persona del mismo tiempo. La incorrección aumenta con los verbos irregulares.

- Uso indebido de la primera persona del singular del pretérito perfecto de indicativo, cuando la pregunta está formulada en la segunda persona del mismo tiempo.

- Uso indebido de la la primera persona del singular del pretérito indefinido, cuando la pregunta está formulada en la segunda persona del mismo tiempo. La incorrección aumenta con los verbos irregulares.

Expresión de Espontaneidad

El constructo hipotético, para la muestra de 22 sujetos, consiste en afirmar, que la dificultad en la Expresión de Espontaneidad, depende de la longitud de las frases y de la elección de las modificaciones verbales.

6 - Al igual, que en la Expresión de Respuesta, el aumento en el número de palabras, dificulta la corrección. Las frases cortas de pocas palabras (tres o cuatro) son más utilizadas que las de gran longitud.

7 - La elección de las modificaciones verbales es otro condicionante para la dificultad en este tipo de expresión. El uso más frecuente de las modificaciones verbales, se refiere a la primera persona del singular del presente de indicativo, a la tercera persona del singular del mismo tiempo y a la primera persona del pretérito perfecto.

CAPITULO VII

E) CONCLUSIONES GENERALES

Uno de los problemas más importantes que manifiesta el sujeto oligofrénico, es el conjunto de anomalías en el lenguaje. Queda sin aclarar la relación pura existente entre los trastornos del habla y la deficiencia mental. De hecho, pueden darse trastornos sin deficiencia mental. Pero en los sujetos oligofrénicos y con trastornos en el habla resulta difícil precisar si estos dos elementos van conjuntamente o se da algún tipo de relación entre ellos. Hay personas oligofrénicas que no manifiestan relevantes anomalías en este área. Los trastornos del lenguaje hablado en los sujetos de este trabajo se encuadran dentro de la nomenclatura usada por los especialistas.

Las clasificaciones, cada vez se van centrando más en agrupaciones de diferentes aspectos. Varios son los puntos de vista que podemos tener en cuenta para determinar y distinguir las diversas anomalías. Las más importantes son tres:

- Clasificaciones según el nivel receptivo o expresivo (afasia de Wernicke y Broca).
- Clasificaciones desde el punto de vista gramatical.
- Clasificaciones desde el punto de vista neurológico.

El estado actual de las investigaciones sobre los trastornos del lenguaje hablado, principalmente en deficientes mentales, ha evolucionado considerablemente. Las corrientes científicas localizacionistas se van completando con las visiones globales o de conjunto. Uno de los problemas que más preocupa a los investigadores es la terapéutica a emplear. Tal vez la técnica más empleada ha sido la "generalización" como aprendizaje. Dejando aparte la posibilidad de los fármacos o intervenciones

quirúrgicas, el fundamento de la rehabilitación logoterapéutica sigue siendo de carácter psicopedagógico. El fenómeno más estudiado es el de la articulación. Un número considerable de investigaciones se han centrado en este tema, seguido del análisis de la expresión sintáctica. Sobre la amplitud y comprensión del vocabulario, en sujetos oligofrénicos, escasea la bibliografía. Los análisis sobre la expresión sintáctica, demuestran las anomalías que se dan en las personas afectadas, principalmente en la utilización de los morfemas.

Las conclusiones más importantes que cabe destacar, reseñadas anteriormente en sus capítulos respectivos, son:

1 - La utilización de las palabras abstractas supone más dificultad para ser utilizadas, bien de forma receptiva, bien de forma expresiva, que las palabras concretas.

2 - De igual modo, las palabras del Vocabulario están muy relacionadas con el entorno del sujeto. Esto supone, que están implicados otros factores que condicionan igualmente la utilización de un determinado conjunto de palabras. Dichos factores pueden agruparse bajo tres aspectos:

- Entorno familiar.
- Entorno escolar.
- Televisión.

3 - El proceso de amplitud y comprensión del vocabulario, según la muestra, se desarrolla en los sujetos oligofrénicos afectados con trastornos del lenguaje, de una manera semejante a como sucede en los sujetos normales, aunque más imperfectamente. Es decir, las leyes del dominio del lenguaje, como apuntan algunos señalados en el Capítulo I, son comunes a todo tipo de sujetos. Estas leyes pueden concretarse en las siguientes:

- Grado de capacidad intelectual.
- Grado de abstracción de la palabra.
- Frecuencia de uso en los diversos entornos.

4 - La amplitud del vocabulario para esta clase de sujetos, no supone la comprensión semántica de todas las palabras. Por ejemplo, la noción temporal y espacial son difícilmente asimiladas, aunque sean utilizadas. En las personas normales, también se advierte, que estas nociones comportan más dificultad que otras. Por esta razón, en el Vocabulario General, se observa la ausencia, casi total, de vocablos abstractos. Así, la mayor parte del vocabulario usado, se refiere a nombres concretos, a acciones verbales sensoriales o calificaciones demostrables.

5 - El vocabulario resultante de la investigación se compone de 1.361 palabras con las matizaciones que se han precisado en este mismo Capítulo. Este vocabulario es considerado como suficiente para la comunicación normal que desarrollan estos sujetos.

6 - El grado de dificultad de cada fonema, depende a su vez, de las modalidades intervinientes para su ejecución:

- Vibración de las cuerdas vocales.
- Acción del velo del paladar.
- Posición de los órganos articulatorios (apertura o cierre).
- Lugar de la articulación.

7 - Por otra parte, la articulación de cada una de las palabras del vocabulario resultante, adquiere nuevos matices en cuanto a su clasificación en grados de dificultad. El aumento del número de sílabas, comporta generalmente más dificultad. Se comprueba, que a este tipo de sujetos, le es más costoso, pronunciar las palabras más largas. En este punto, uno de los problemas que no se ha estudiado directamente en este

trabajo, consiste en determinar, qué porcentaje de grado de dificultad de una palabra, depende de su longitud o solamente de los fonemas que entran en la composición. Por ejemplo, una palabra de tres sílabas, puede resultar más fácil de pronunciar que otra de dos. Sin embargo, la observación de los resultados conduce a afirmar, que cuando interviene un mayor número de fonemas en una palabra, aumenta su dificultad.

8 - En cuanto a las agrupaciones fonemáticas, se concluye que las líquido-vibrantes y líquido-laterales, son las más difíciles de articular. Como causa, hay que anotar de nuevo, las modalidades para su ejecución. El orden de los grupos fonemáticos, en cuanto a su dificultad, expuesto más detalladamente anteriormente, es como sigue:

- Triptongos.
- Diptongos.
- Líquido-vibrantes.
- Sinfones.
- Líquido-laterales.
- Nasaes.
- Fricativos.
- Oclusivos.
- Africados.

9 - Otra de las características de la dificultad de cada uno de los fonemas, estriba en la posición en que se encuentran dentro de las palabras. Un mismo fonema puede aumentar o disminuir en dificultad, según su orden dentro de la palabra. El orden, de mayor a menor grado de dificultad, es como sigue:

- Posición postnuclear final.
- Posición postnuclear media.
- Posición prenuclear media.
- Posición prenuclear inicial.

10 - La articulación de los enunciados sintácticos, no se ha estudiado directamente en este trabajo, aunque se ha tenido en cuenta en la evaluación de la Expresión. Un fonema puede ser bien articulado aisladamente y mal articulado cuando forma parte de una palabra. Igualmente, una palabra puede ser bien articulada aisladamente, pero no en un contexto sintagmático.

11 - La media de la longitud de las frases en número de sílabas con distribución rítmica de notas musicales negras y corcheas es de 11'28.

12 - La media de la longitud de las frases en número de sílabas con distribución rítmica de notas musicales negras, corcheas y semicorcheas es de 9'92.

Las diferencias halladas entre las dos distribuciones rítmicas avala la afirmación expuesta anteriormente, al nivel de confianza del 1%.

13 - El porcentaje de errores en tres de los cuatro aspectos medidos en la Expresión, es más bajo en la Expresión de Repetición, que en la de Respuesta y Espontaneidad. Estos tres aspectos son:

- Disartria de vocablos.
- Disritmia de frases.
- Disfemia de frases.

14 - La longitud de las respuestas que se han de elaborar, según el modelo que aparece en el Anexo, influye en la mayor o menor comisión de errores. Si el sujeto ha de responder con una palabra, con dos, o con todas las palabras de la pregunta y las modificaciones verbales, cambia el carácter de mayor o menor dificultad.

15 - Las modificaciones verbales que el sujeto ha de elaborar ocasionan una de las mayores dificultades en la Expresión de Respuesta. Generalmente, la comisión de errores, en el orden de menos a más, es como sigue:

- Uso indebido de la tercera persona del singular del presente de indicativo, cuando la pregunta está formulada en la misma persona y tiempo.

- Uso indebido de la primera persona del singular del presente de indicativo, cuando la pregunta está formulada en la segunda persona del mismo tiempo. La incorrección aumenta con los verbos irregulares.

- Uso indebido de la primera persona del singular del pretérito perfecto de indicativo, cuando la pregunta está formulada en la segunda persona del mismo tiempo.

- Uso indebido de la la primera persona del singular del pretérito indefinido, cuando la pregunta está formulada en la segunda persona del mismo tiempo. La incorrección aumenta con los verbos irregulares.

16 - Al igual, que en la Expresión de Respuesta, el aumento en el número de palabras, dificulta la corrección. Las frases cortas de pocas palabras (tres o cuatro) son más utilizadas que las de gran longitud.

17 - La elección de las modificaciones verbales es otro condicionante para la dificultad en este tipo de expresión. El uso más frecuente de las modificaciones verbales, se refiere a la primera persona del singular del presente de indicativo, a la tercera persona del singular del mismo tiempo y a la primera persona del pretérito perfecto.

A través de estas conclusiones generales, se puede desarrollar una metodología, partiendo de los estudios realizados por los diversos investigadores. Ya se indicó al principio de este trabajo, la finalidad a la que va encauzada el hallazgo de los resultados. Se trata de crear una terapia, fundándose en los datos de las tres áreas:

- Amplitud y comprensión del vocabulario.
- Articulación.
- Expresión.

- 215 -

No abunda el material que se ha de utilizar en la rehabilitación logoterapéutica. Por esta razón, se impone la necesidad de estructurar un sistema psicopedagógico, para corregir específicamente los trastornos del lenguaje, en los deficientes mentales.

- 216 -

A N E X O

























± 217 -











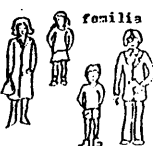

CAPITULO IV

A)


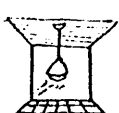



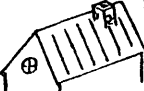
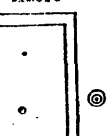


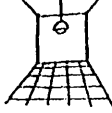
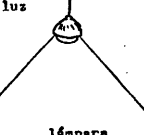

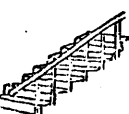
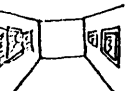


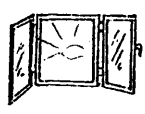
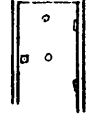
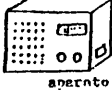


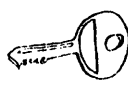
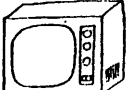

REPRESENTACIONES GRAFICAS SELECCIONADAS, UTILIZADAS PARA LAS
PRUEBAS DE LA DIFICULTAD EN LA AMPLITUD Y COMPRENSION DEL
VOCABULARIO






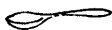


















PERSONAS



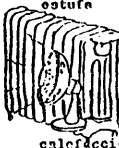












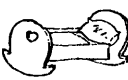


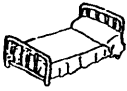





 madre mamá	 varón	 person marido esposo hombre	 esposa
 papá padre	 prima	 mujer	 rey
 hijo	 hermano	 niño chico	 médico
 hija	 hermana	 niña	 novio
 tío	 abuelo anciano	 señor	 novia
 tía	 abuela	 señora	 amigo compañero

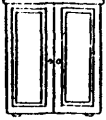




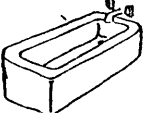




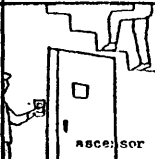


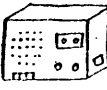





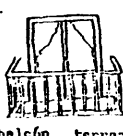
 <p>amiga compañera</p>	 <p>pareja</p>		
 <p>artista</p>	 <p>jefe</p>		
 <p>princesa</p>	 <p>joven</p>		
 <p>carpintero</p>	 <p>muchacho</p>		
 <p>cartero</p>	 <p>vecino</p>		
 <p>familia</p>	 <p>viudo</p>		

CASA







casa 	techo 	cerradura 	cajón 
mesa  pata	tejado 	timbre 	dinero  papeles
silla 	suelo 	luz  lámpara	sillón 
escalera 	pared 	bombilla 	sofá 
ventana 	puerta entrada salida 	radio aparato  aparato	linterna 
crystal 	llave 	televisión (-sor) 	película 

















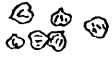







bolso 	vaso 	cojín 	jarra 
bolsa 	cuchara 	cuadro 	botella 
teléfono 	cuchillo 	servilleta 	cocina 
cenicero 	tenedor 	plato 	escoba 
plancha 	sala salón 	copa 	bandeja 
vela 	alfombra 	mantel 	cerilla 

















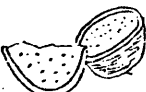







<p>fungo</p> 	<p>parrilla</p> 	<p>estufa</p>  <p>calefacción</p>	<p>monta</p> 
 <p>humo</p>	<p>sartén</p> 	<p>cazo</p> 	<p>colchón</p> 
<p>cubo</p> 	<p>lavadora</p> 	<p>trapo</p> 	<p>almohada</p> 
<p>grifo</p> 	<p>abridor</p> 	<p>cuarto rincón</p>  <p>habitación</p>	<p>cuna</p> 
<p>basura</p> 	<p>embudo</p> 	<p>cama</p> 	<p>pijama</p> 
<p>tijeras</p> 	<p>cafetera</p> 	<p>sábana</p> 	<p>percha</p> 

armario 	espejo 	persiana 	venda 
orinal 	bañera 	cortina 	 gas
baño  servicio	esponja 	ascensor 	
peine 	ducha 	caset (cassette) 	
toalla 	tapón tapa corcho 	colonia 	
jabón 	water 	balcón terraza 	
























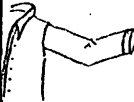
ALIMENTOS














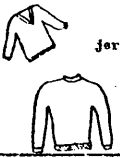


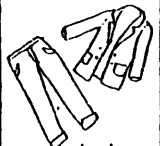

pan 	pastel 	galleta 	aceite 
agua 	tarta 	mantequilla turrón 	vinagre 
azúcar 	helado 	harina 	macarrones 
arroz 	sal 	fideos 	patatas 
leche 	miel 	caramelo bombón 	puré 
queso 	chicle 	chocolate 	sopa 

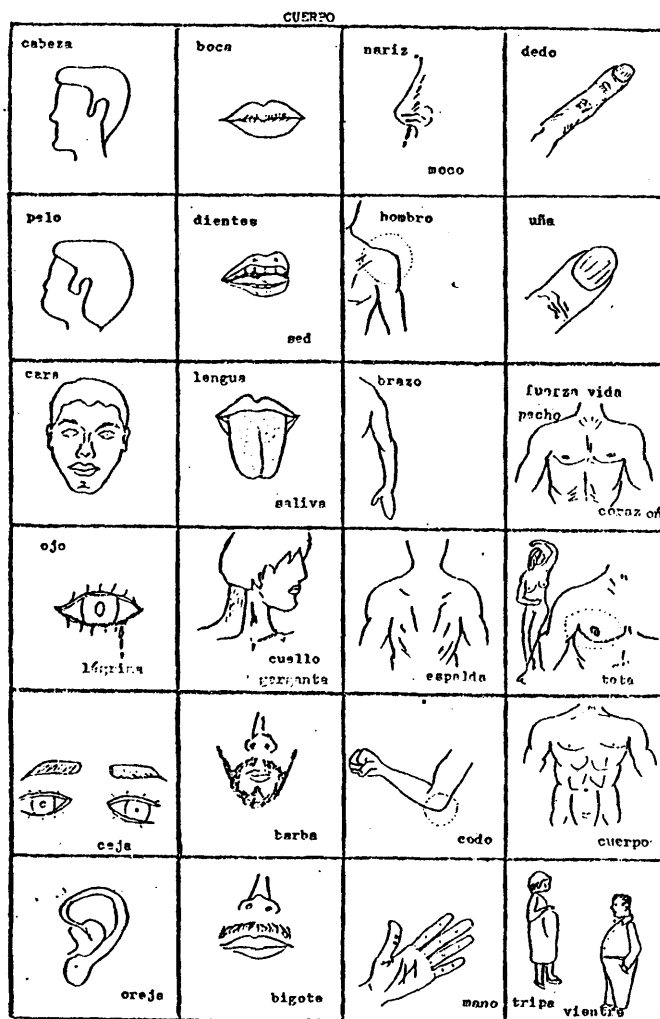
tomate 	aceitunas 	cacahuates 	chorizo 
lechuga  ensalada	zanahoria 	nuez 	salchicha 
pepino 	pimiento 	carne 	morcilla 
lentejas 	ajo 	huevo 	sardina 
garbanzos 	cebolla 	pescado  bacalao	manzana 
judías 	almendras 	torta tortilla  torta	pera 

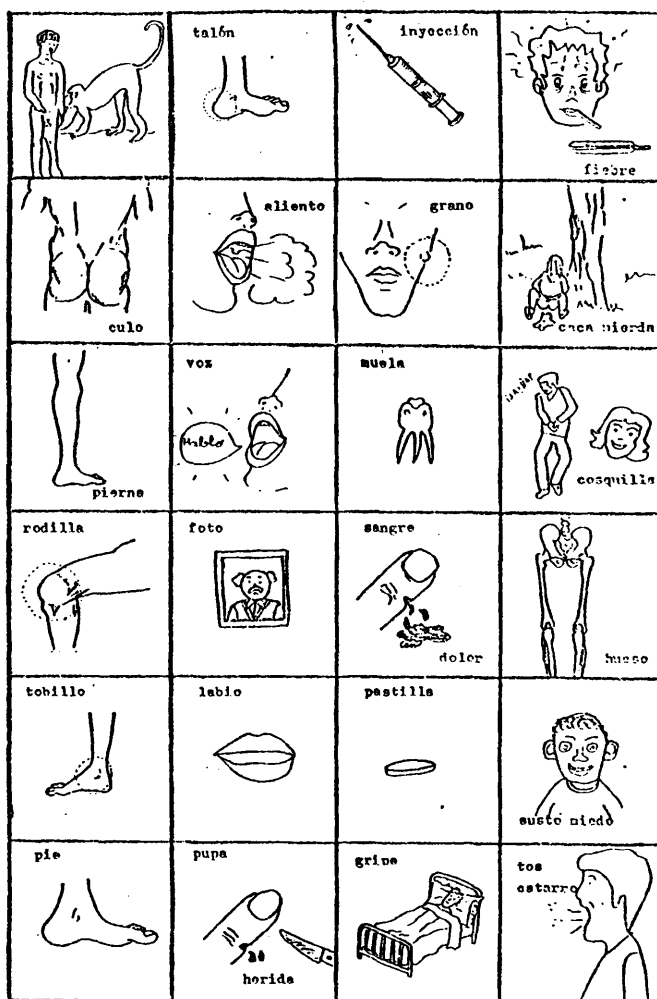
fruta  postre	limón 	higo 	 desayuno
naranja 	cereza 	castaña 	 comida
plátano 	fresa 	membrillo 	 merienda
melón 	piña 	vino 	 cena
sandía 	ciruela 	café 	 cerveza
mermelada 	melocotón 	uva 	 cerveza



INDUMENTARIA

<p>chaqueta</p> 	<p>bufanda</p> 	<p>pañuelo</p> 	<p>gafas</p> 
<p>camisa</p>  <p>blusa</p>	<p>calzoncillo</p> 	<p>zapatilla</p> 	 <p>bolsillo</p>
<p>pantalón</p> 	<p>braga</p> 	<p>reloj</p> 	<p>botas</p> 
<p>zapato</p> 	<p>calcetín</p>  <p>medias</p>	<p>oro plata</p>  <p>anillo</p>	<p>bastón</p> 
<p>vestido</p> 	<p>botón</p> 	<p>collar</p> 	<p>lazo</p> 
<p>abrigo</p> 	<p>corbata</p> 	<p>cepillo</p> 	<p>manga</p> 

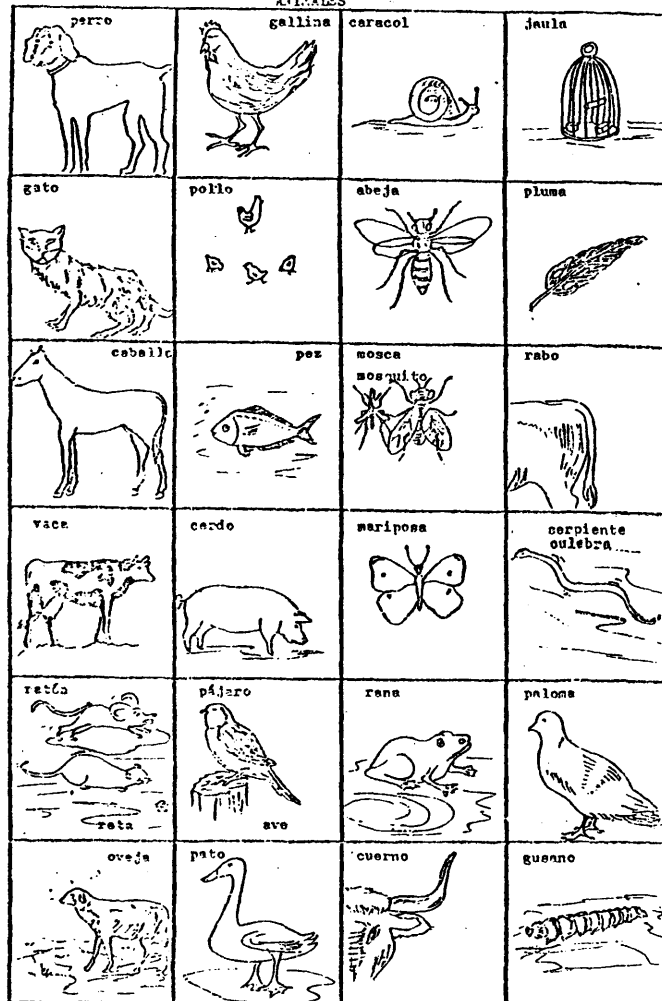
mancha 	anodada 		barquilla 
	sombrero 	brillante 	pendientes !! 
cigarro  tabaco	gabardina 	camiseta 	
guante 	abanico 	cinturón 	
toile 	jersey 	corona 	
ropa  bata	traje 	falda 	

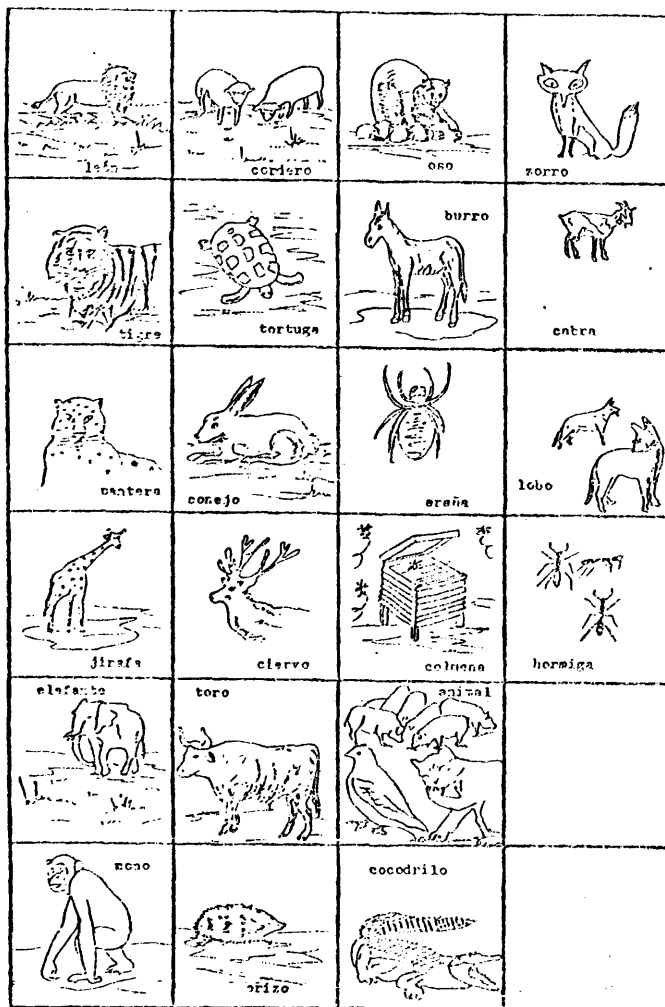




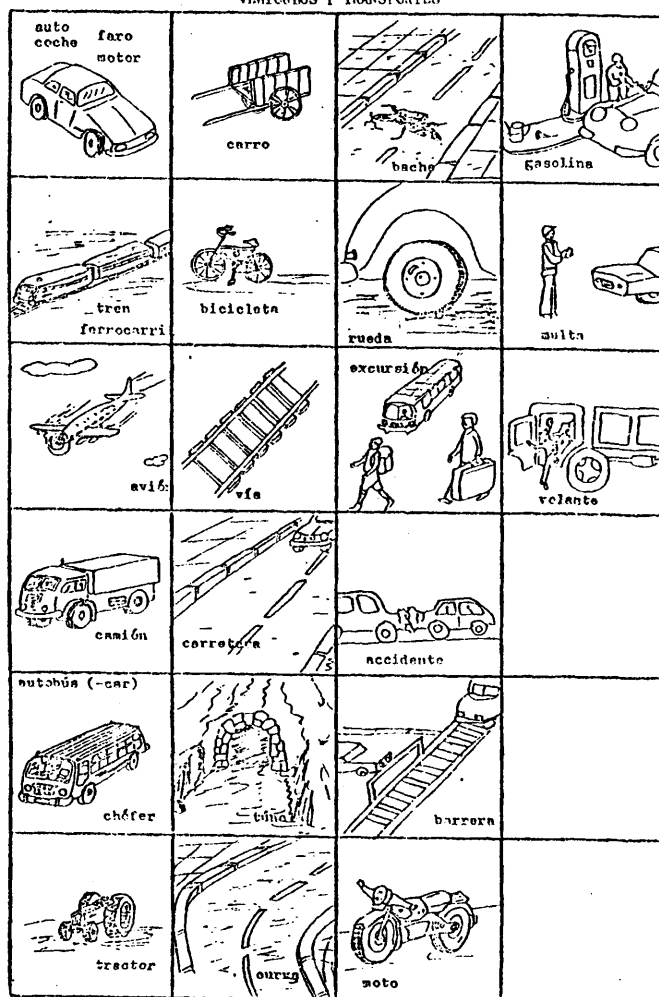
<p>hambre</p> 			
<p>sueño</p> 			

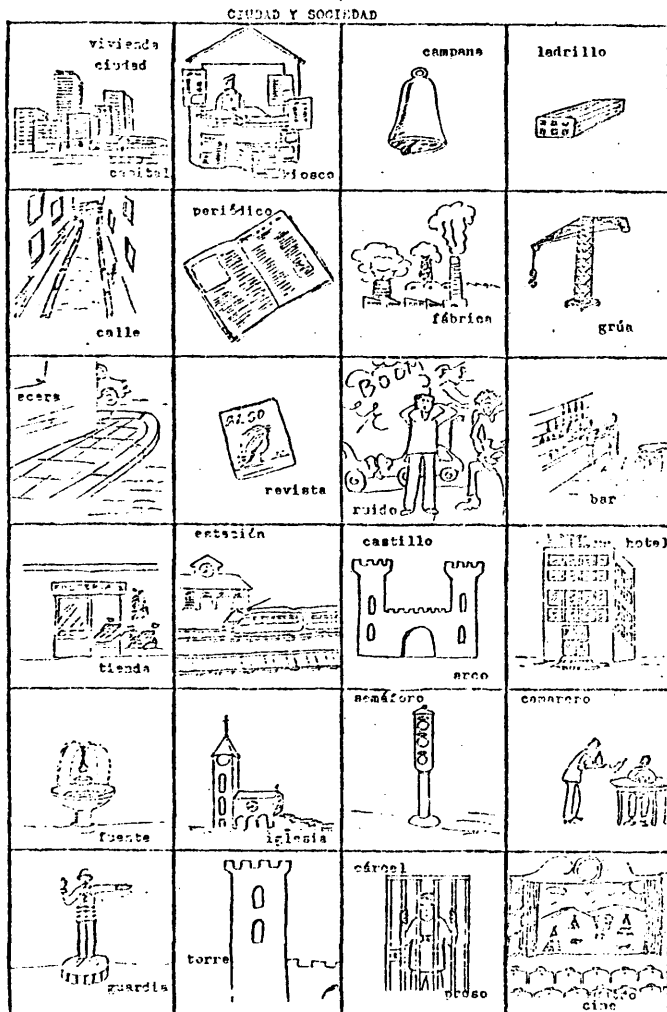
ANIMALES

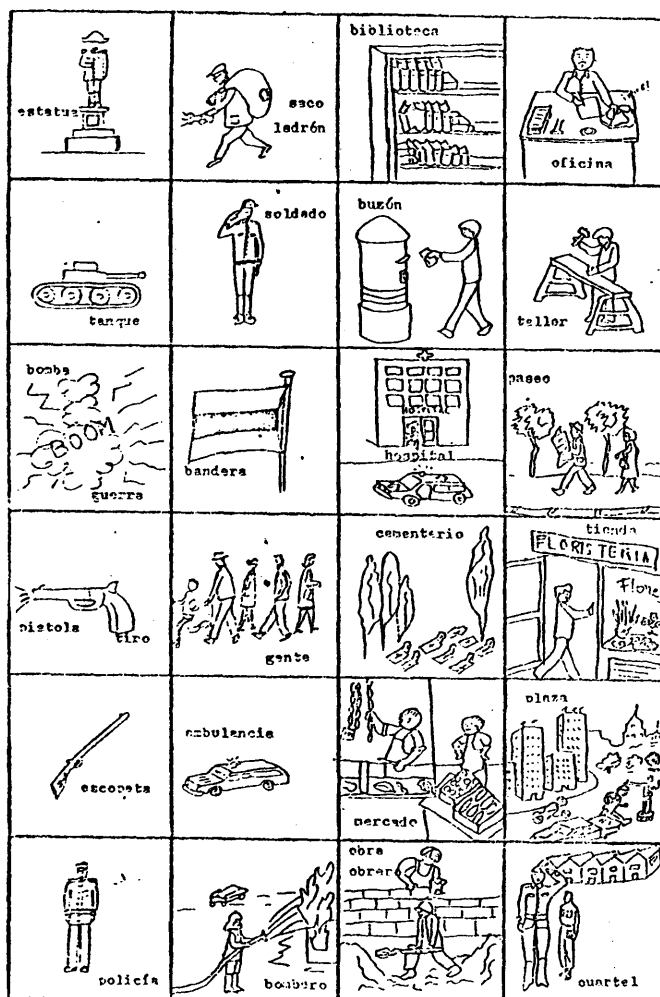
















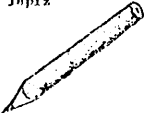
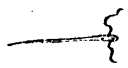


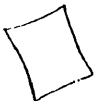
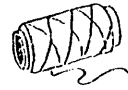






VEHICULOS Y TRANSPORTES




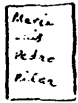

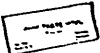





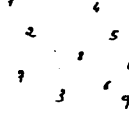













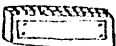

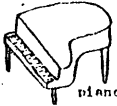





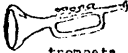





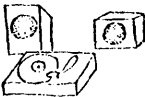















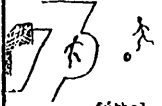

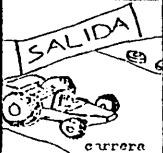
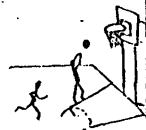







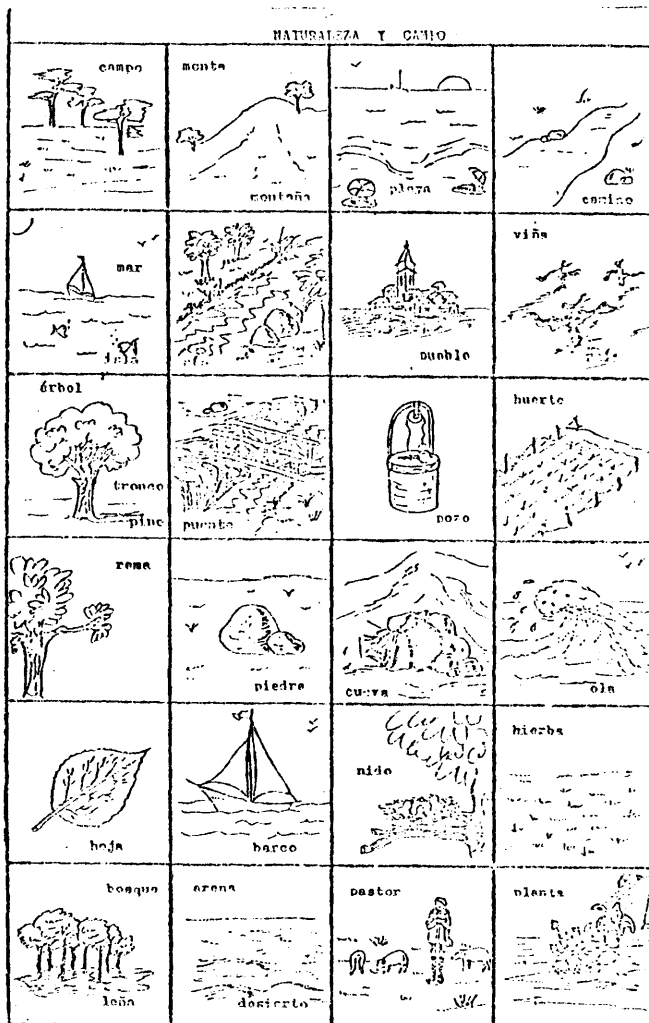
COLEGIO

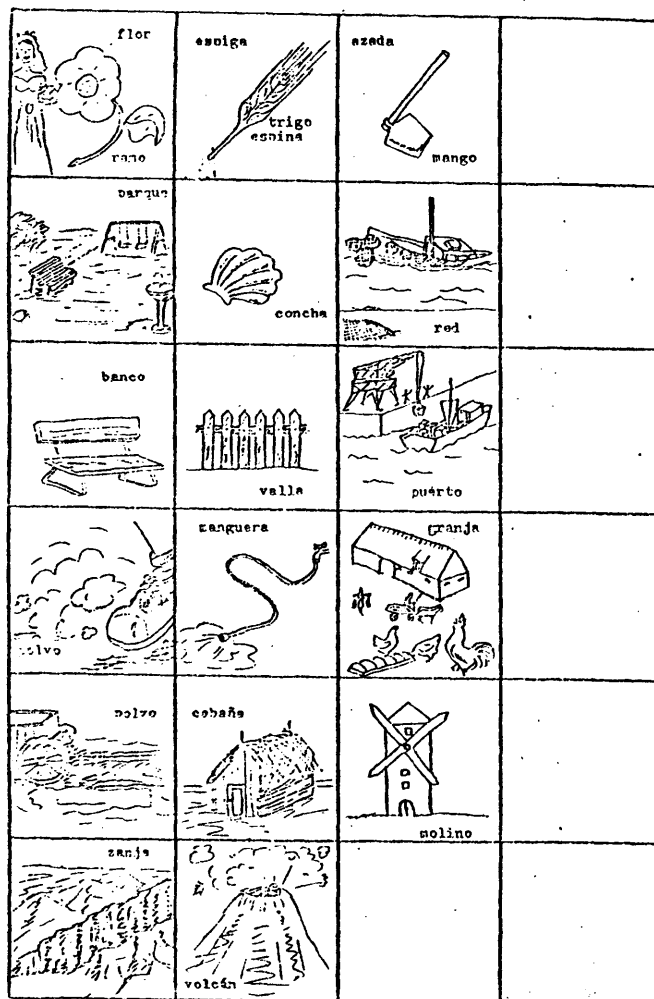
<p>colegio escuela</p> 	<p>tiza</p> 	<p>mapa</p> 	<p>jardín</p> 
<p>clase</p> 	<p>cobre</p> 	<p>reya</p> 	<p>picina</p> 
<p>libro</p>  <p>cuento</p>	<p>carta</p> 	<p>línea</p> 	<p>punto</p> 
<p>lápiz</p>  <p>bolígrafo</p>	<p>aguja</p> 	<p>letra</p> 	<p>regla</p> 
<p>papel</p> 	<p>hilo</p> 	<p>cuaderno</p>  <p>página</p>	<p>cello</p> 
<p>pizarra</p> 	<p>esfera</p>  <p>mundo</p>	<p>patio</p>  <p>puerto</p>	<p>dibujo</p> 

máquina 	maleta 	 círculo	 lista
cartón  caja	tarjeta 	 tinta	 letra
silbato 	goma 	 color	 número
chromo 		 fila	 sescuentas
herraja 	cartera 	maestro profesor 	
papelera 	palabra frase 	 premio	

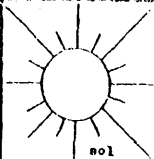

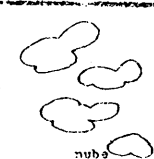

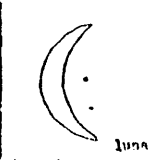



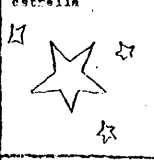



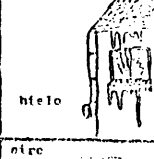
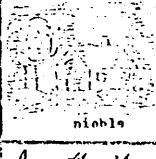


MÚSICA			
 música canción	 altavoz	 armónica	 cinta (cassette)
 piano	 acordeón	 violín	 batería
 guitarra	 pandero	 trompeta	
 tambor	 maraca	 músico	
 micrófono	 ballarina		
 tocadiscos	 flauta		

JUEGOS Y DEPORTES			
 balón	 cuerda	 circo	 flecha
 pelota bola	 aro	 globo	 netball
 surf	 tenis	 muñeca	 jugaste
 fútbol	 payaso	 carrera	
 baloncesto	 equipo gol	 corredor	
 gimnasia	 espada	 dado	


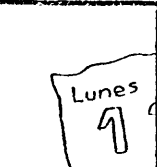
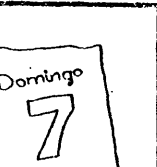

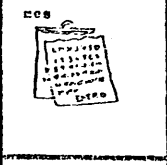
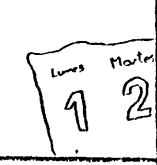


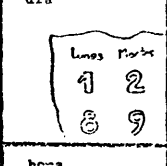
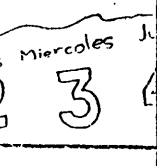
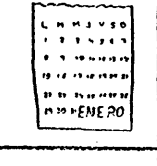


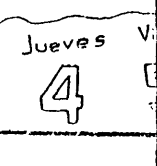
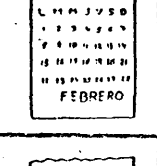

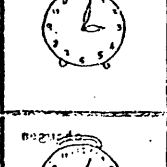
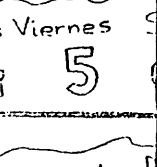
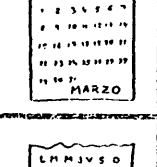
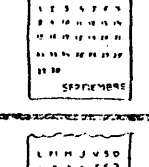

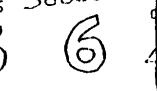
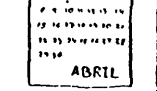
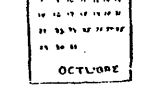


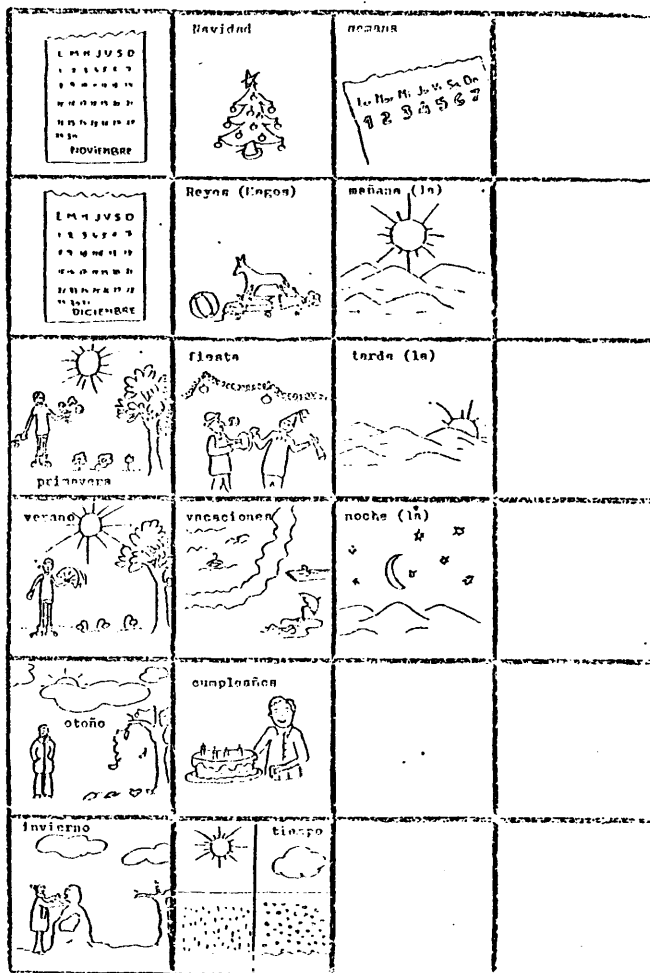


TIEMPO AZTECO



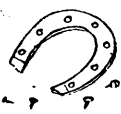







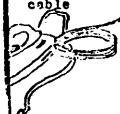


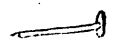








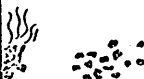

 sol	 calor	 nube	 arco iris
 luna	 frio	 cabeza	 lluvia
 estrella	 relámpago rayo		
 nieve	 tormenta huracán		
 hielo	 niebla		
 viento	 cielo		



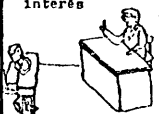






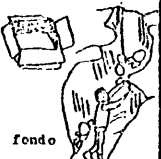

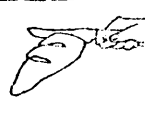



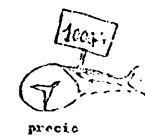





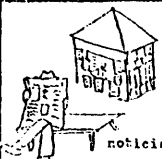
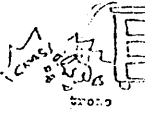
TIEMPO DE SUCESION














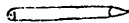


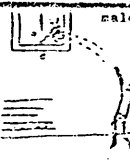






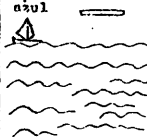





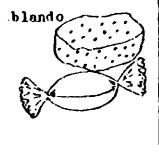






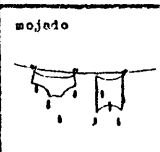


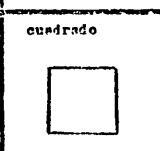
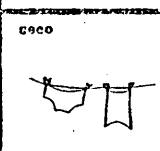


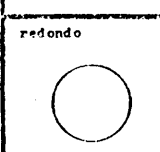
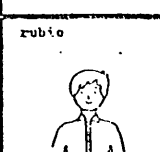

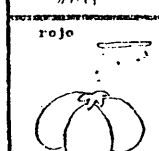



INSTRUMENTOS, MATERIAS, PESOS Y MEDIDAS

























<p>martillo</p> 	<p>soga</p> 	<p>hierro</p> 	<p>metro</p> 
<p>pala</p> 	<p>hacha</p> 	<p>madera</p> 	<p>kilómetro</p> 
<p>palo</p> 	<p>horca</p> 	<p>sambre cable</p> 	<p>litro</p> 
<p>sierra</p> 	<p>clavo</p> 	<p>lata</p> 	<p>torcho</p> 
<p>cadena</p> 	<p>tornillo</p> 	<p>peso</p> 	<p>plástico</p> 
<p>tubo</p> 	<p>brocha</p> 	<p>carbón</p> 	<p>kilo</p> 

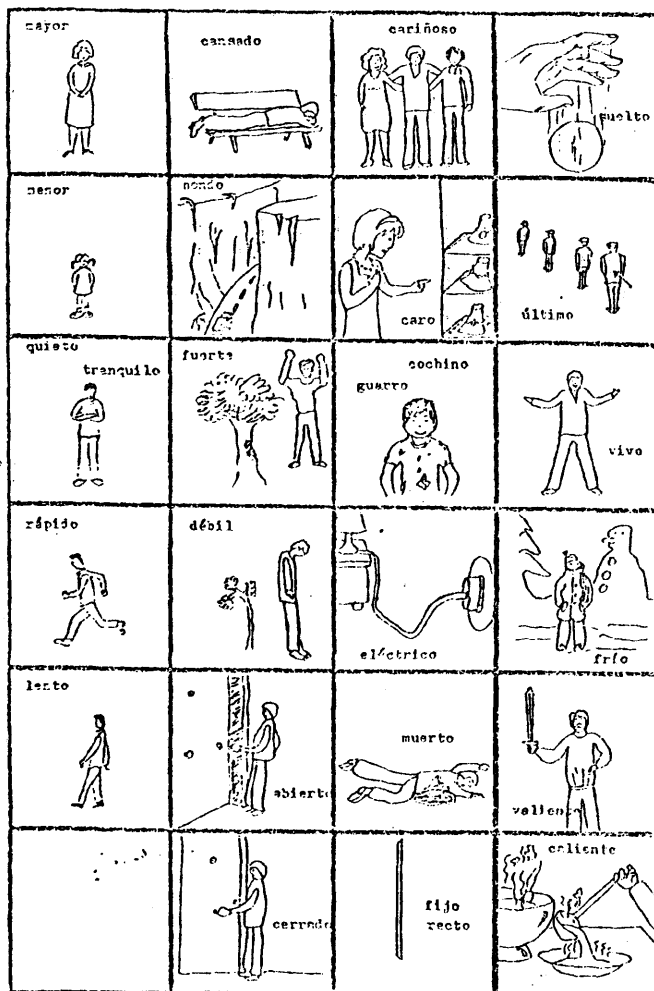
VARIOS			
<p>abrazo</p> 	<p>cosas</p> 	<p>interés</p> 	<p>verdad</p> 
<p>agujero</p> 	<p>daño</p> 	<p>indo</p> 	<p>país</p> 
<p>amor</p> <p>beso</p> 	<p>fondo</p> 	<p>parte lugar sitio</p> 	<p>pedazo</p> 
<p>arma</p> 	<p>fin</p> 	<p>mentir</p> 	<p>precio</p> 
<p>caricinas</p> 	<p>ganar</p> 	<p>mitad</p> 	
<p>centro</p> 	<p>golpe</p> 	<p>noticia</p> 	<p>trono</p> 

ADJETIVOS CALIFICATIVOS







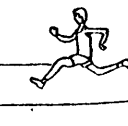








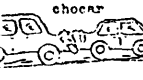








hermoso bonito 	bajo 	estrecho 	enfadado 
feo 	grande 	gordo 	amargo 
guapo 	pequeño 	delgado flaco 	dulce 
bueno 	largo fino 	feliz alegre contento 	salado 
rápido 	corto 	triste 	soberbio 
alto 	llano ancho 	serio 	azul 

blanco 	frio 	sucio 	blando 
negro 	claro 	limpio 	duro 
amarillo 	oscuro 	mojado 	lleno 
verde 	cuadrado 	seco 	vacío 
marrón 	redondo 	rubio 	viejo roto 
rojo 	manchado 	moreno 	nuovo 

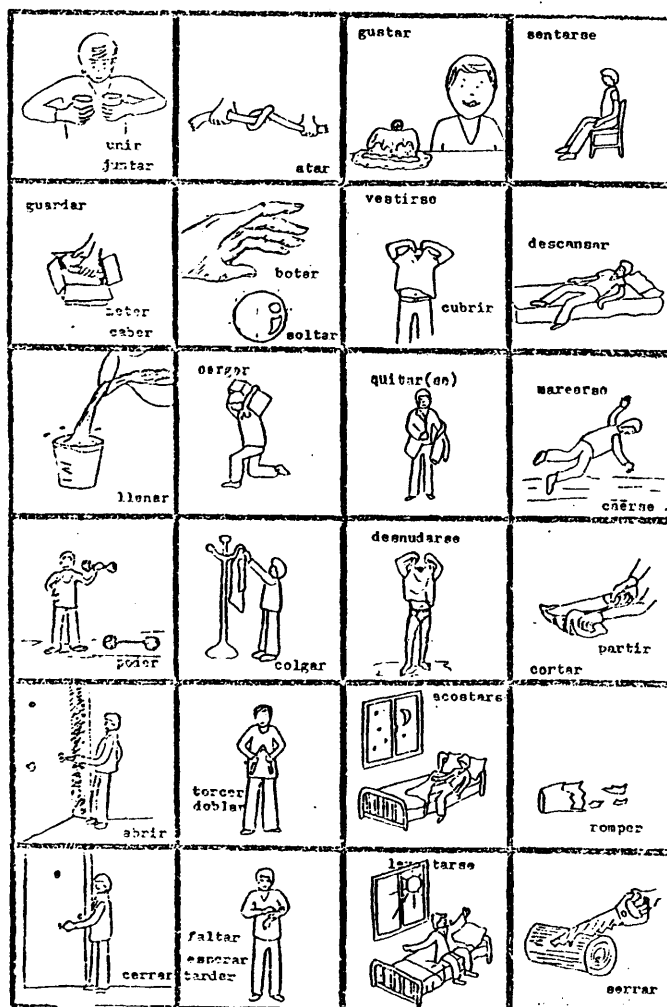
desnudo 	enfermo 	izquierdo  falso	igual junto 
vestido 	pobre 	torcido 	distinto 
ciego 	rico 	fácil  peor	listo  atento
mudo 	barato 	difícil  mejor	tonto 
cojo 	próximo  siguiente anterior	doble 	loco 
sordo 	derecho 	medio 	nulo 



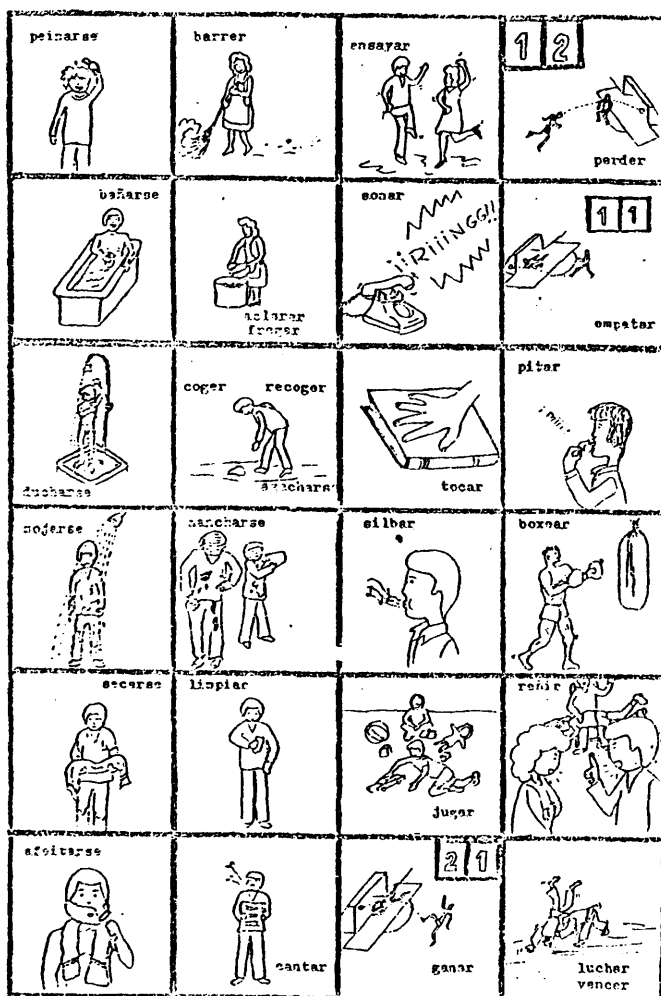
VERBOS

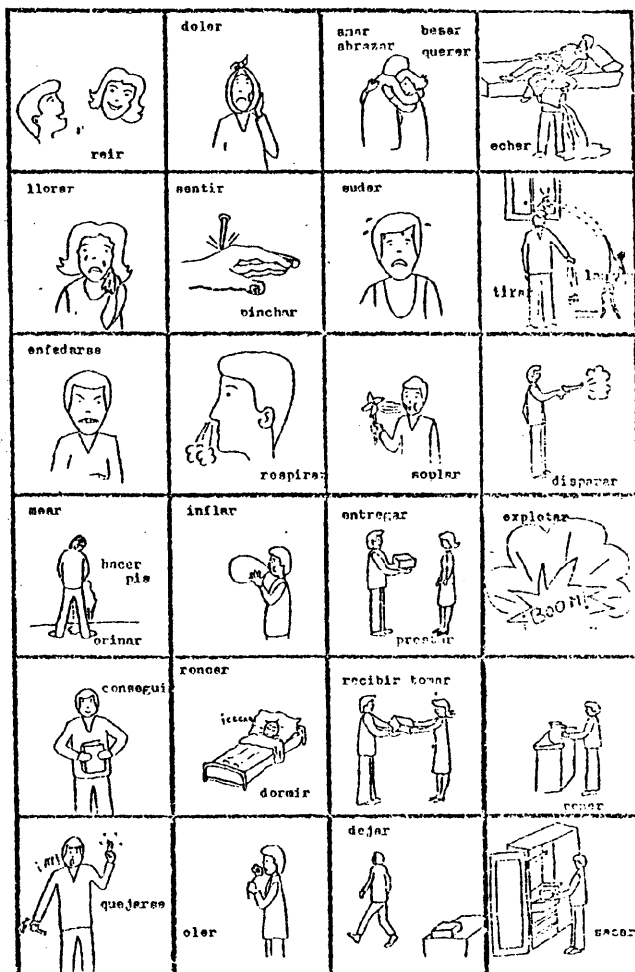
 ir	 llevar	 saltar	 remar navegar
 venir volver	 traer	 correr	 pasar cruzar
 subir	 andar caminar	 volar	 tropezarse
 bajar	 pasear	 desfilarse rodar	 adelantarse conducir arrancar chocar
 entrar llegar	 platicar	 escaparse liberarse	 parar
 salir	 marchar	 nadar	 seguir

<p>quedarse</p>	<p>conocer</p> <p>preguntar</p>	<p>parecer (no)</p>	<p>avistar</p>
<p>nover</p>	<p>contestar</p> <p>responder</p>	<p>comprender</p>	<p>protestar</p>
<p>pronunciar</p> <p>hablar</p>	<p>repetir</p>	<p>equivocarse</p>	<p>llamar</p>
<p>proceder</p> <p>decir</p>	<p>mirar</p>	<p>mentir</p> <p>engañar</p>	<p>saber</p>
<p>gritar</p>	<p>mirar</p>	<p>pensar</p>	<p>ladrar</p>
<p>callar</p>	<p>escuchar</p>	<p>acordarse</p>	<p>soñar</p>

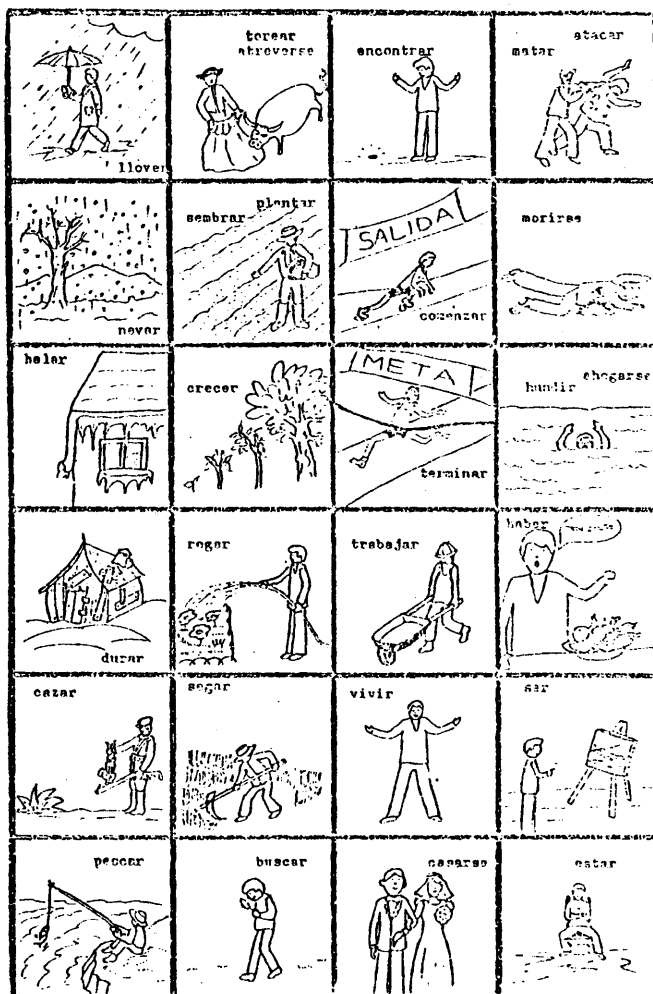


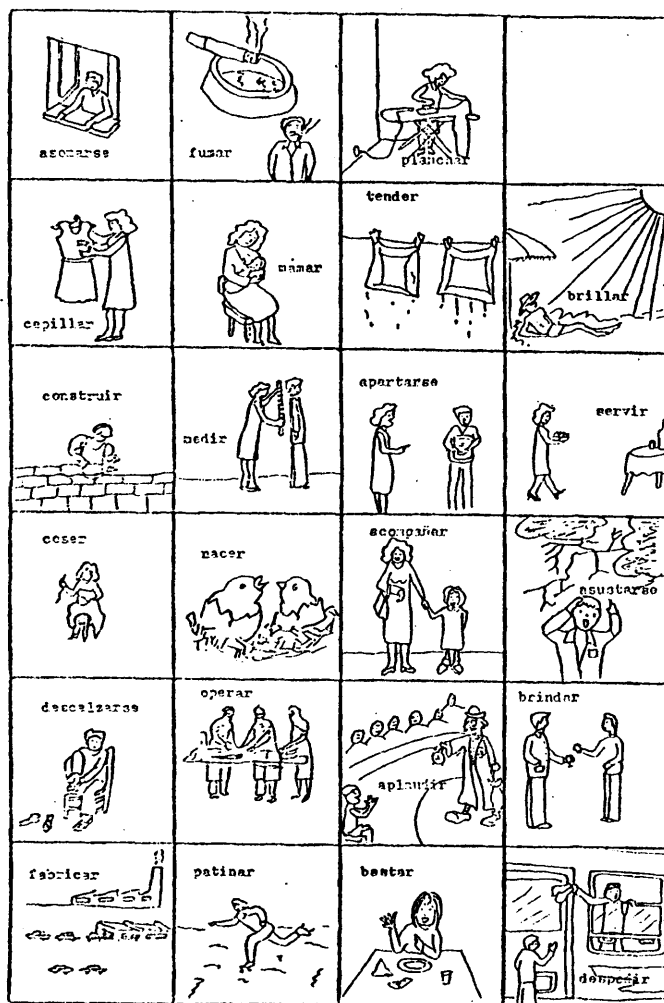


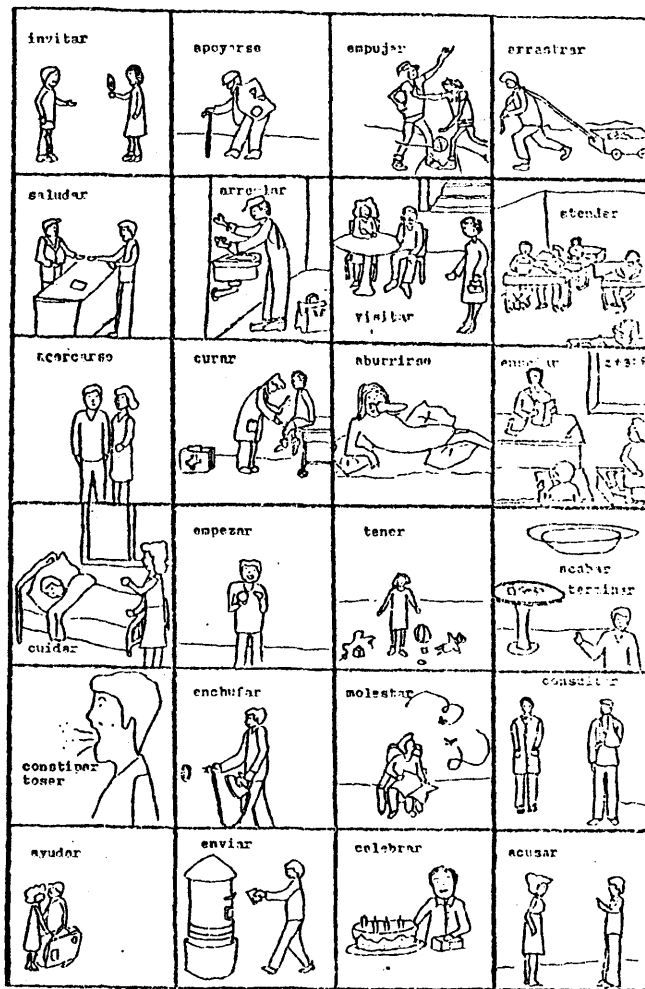


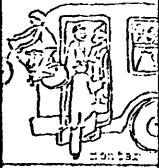








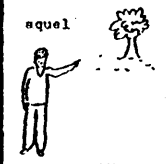






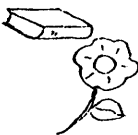




 montar			
 carrage			
 pelliscar			

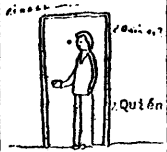



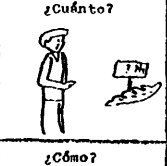

ADJETIVOS Y PRONOMBRES DEMOSTRATIVOS

ARTICULOS


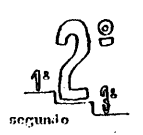


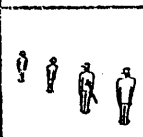
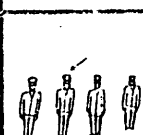
el (los) 			
la (las) 			
un (una) 			
el 			
del 			

PARTICULAS INTERROGATIVAS









			
			
			
			
			
			

ADJETIVOS NUMERALES


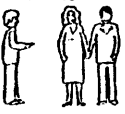

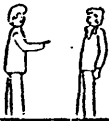














1	7	13	19
2	8	14	20
3	9	15	30
4	10	16	40
5	11	17	50
6	12	18	60

70	 1º primero		700
80	 2º segundo	200	800
90	 3º tercero	300	900
100	 4º cuarto	400	
1000	 5º quinto	500	
1000000	 6º sexto	600	




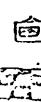




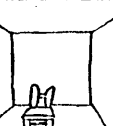
ADJETIVOS Y PRONOMBRES POSESIVOS

mi 	nuestro 		
zfo 	vuestro 		
tu 			
tuyo 			
su 			
suyo 			







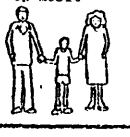

















PRONOMBRES PERSONALES Y RELATIVOS





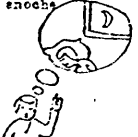













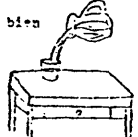


yo 	vosotros 	le, lo 	
tú 	me 	nos 	
él 	ni 	os 	
ella 	te 	conmigo 	
ellos 	ti 	contigo 	
nosotros 	es 	que 	


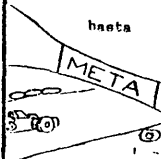







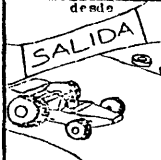

ADJETIVOS Y PRONOMBRES INDEFINIDOS

<p>poco</p> 	<p>algún</p> 		
<p>mucho</p> 	<p>ningún</p> 		
<p>otro</p> 	<p>todo</p> 		
<p>bastante</p> 			
<p>nada</p> 			
<p>nadie</p> 			























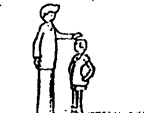

ADVERBIOS

 aquí	 fuera afuera	 detrás	 ayer
 ahí	 cerca	 en medio	 mañana
 allí	 lejos	 ahora	 pronto
 arriba	 encima	 antes	 tarde
 abajo	 debajo	 después	 siempre
 dentro adentro	 delante	 hoy	 luego


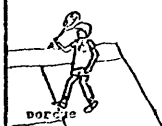








nunca 	sal 	más...que 	también 
enoches 	añí 	menos...que 	tampoco 
por la mañana 	despacio 	tan...como 	a lo mejor... 
por la tarde 	deprisa 	casi 	
por la noche 	sólo 	sí 	
bien 	muy 	no 	

PREFIXES			
<p>a</p> 	<p>hasta</p> 		
<p>de</p> 	<p>entre</p> 		
<p>en</p> 	<p>sin</p> 		
<p>con</p> 	<p>contra</p> 		
<p>por</p> 	<p>desde</p> 		
<p>para</p> 			

INTERJECCIONES Y EXPRESIONES

 ¡No!-!	 ¡Basta!	 ¡Buenas tardes!	 ¿Qué hora es?
 ¡Vale!	 ¡Silencio!	 ¡Buenas noches!	 ¿Cuántos años tienes?
 ¡Voy!	 ¡Atención!	 ¡Por favor!	 ¡Hasta luego!
 ¡Venga!	 ¿Qué tal estás?	 ¡Gracias!	 ¡Adiós!
 ¡Silencio!	 ¡Muy bien!	 ¡Perdón!	 ¡De pie!
 ¡Buenos días!	 ¡Buenos días!	 ¿Cómo te llamas?	 ¿Qué te pasa?

CONJUNCIÓNES

 y	 porque		
	 para que		
 pero	 si...		
 antes de	 como		
 después de			
 mientras			

CAPITULO V

B)

PRUEBAS PARA HALLAR LA DIFICULTAD DE LOS FONEMAS

La distribución de las palabras de una y dos sílabas, se hace según intervengan cada uno de los fonemas.

Oclusivo bilabial sordo /p/

Campo, capa, copa, cuerpo, chupar, después, golpe, gripe, guapo, lápiz, limpiar, limpio, mapa, pagar, pala, palo, pan, papel, para, pared, partir, pasar, paso, pastor, patín, patio, pato, pecho, pedir, pegar, peine, pelar, pelo, pensar, peor, pera, percha, perder, perdón, pero, perro, pesar, pescar, peso, pez, piano, picar, pinchar, pierna, pintar, piña, pipas, pisar, pitar, pobre, poco, poder, pollo, polvo, poner, por, porque, postre, pozo, pueblo, puente, puerta, punto, ropa, sopa, tapón, tapar, tiempo, tripa, padre, parque, parte, paz, piedra, pino, piso, puerto, pues, punta.

Oclusivo bilabial sonoro /b/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial y en posición prenuclear media.

Bache, bailar, bajar, bajo, balcón, balón, banco, baño, barba, barco, barra, barrio, barro, bastar, bastón, bata, beber, besar, beso, bien, boba, boca, bola, bolsa, bolso, bomba, bonbón, borrar, bosque, botar, botas, botón, bueno, buey, burla, burro, buscar, buzón, cambiar, también, tambor, vaca, vacío, valer, valla, vaso, veinte, vencer, venda, vender, vengal, venir, ver, verdad, verde, vez, vía, vida, viejo, viento, vien-

tre, vino, viña, vivir, vivo, volar, volcán, volver, voz, vuestro, water.

Fricativo bilabial sonoro /β/

Su realización se analiza en posición prenuclear media.

Arbol, ave, avión, barba, beber, bobo, caber, carbón, cavar, ciervo, clavo, cubo, cueva, curva, débil, favor, fútbol, globo, haber, hierba, jabón, joven, jueves, labio, lobo, llave, llevar, llover, lluvia, nevar, nieve, novio, nube, nueve, nuevo, polvo, robar, rubio, serio, servir, silbar, subir, tubo, uva, volver.

Oclusivo linguodental sordo /t/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial, en posición prenuclear media y en posición postnuclear media.

Atar, bastar, bata, bota, botón, cantar, cartón, cesta, cinta, cortar, corto, costar, cristal, cuartel, cuarto, cuanto, diente, estar, este, faltar, fiesta, flauta, foto, frente, fruta, fuerte, fuente, fútbol, gato, gastar, gente, gritar, guante, gustar, hasta, hotel, huerto, juntar, lata, lento, listo, manta, mantel, martes, matar, menta, meter, mitad, monte, moto, motor, muerto, multa, nieto, parte, partir, pastel, pastor, patín, patio, pato, pintar, pitar, plata, plato, prestar, pronto, puente, puerta, puerto, punta, punto, quieto, quitar, rata, ratón, recto, roto, sartén, sentir, siete, sitio, soltar, susto, tabla, talón, taller, tambor, también, tan, tanto, tapar, tapón, tardar, tarde, tarta, te, techo, tela, tender, tener, tenis, teta, tí, tiempo, tienda, tierra, tigre, timbre, tío, tirar, tiro, tiza, tocar, todo, tomar, tonto, toro, torta, torre, tos, toser, treinta, tripa, triste, tu, tubo, túnel, turrón, tuyo, usted, veinte, water, cuento.

Oclusivo linguodental sonoro /d/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial y en posición prenuclear media.

Blando, cuando, daño, dado, dar, de débil, decir, dedo, dejar, del, dentro, desde, después, detrás, día, diente, diez, doblar, doce, doler, dolor, donde, dos, ducha, dulce, durar, duro, grande, hondo, mandar, tienda, venda, doble, dormir.

Fricativo linguointerdental sonoro /ð/

Su realización se analiza en posición prenuclear media, en posición postnuclear media y en posición postnuclear final.

Adiós, arder, cada, cerdo, codo, ciudad, cuerda, cuidar, dado, dedo, desde, guardar, guardia, gordo, jardín, lado, media, medio, medir, miedo, mierda, mitad, morder, mudó, nada, nadar, nadie, nido, pared, pedir, perder, perdón, poder, radio, red, rueda, ruido, sed, sordo, sudar, tardar, tarde, todo, usted, verdad, verde, vida, viudo.

Oclusivo linguovelar sordo /k/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial, en posición prenuclear media y en posición postnuclear media.

Asco, aquel, aquí, balcón, banco, barco, blanco, boca, bosque, buscar, caber, cable, cabra, caca, café, cagar, caja, cajón, calor, callar, calle, cama, cambiar, camión, campo, canción, cantar, cantor, cañón, capa, cara, carbón, cárcel, cargar, carne, carro, carta, cartón, casa, caset (cassette), casi, cavar, cazar, cazo, cerca, cinco, cobrar, coche, codo, coger, cojín, cojo, cola, colchón, color, colgar, collar, comer, como, comprar, con, concha, conejo, contar, contra, copa, corcho, cortar, corto, cosa, coser, cuadro, cuando, cuanto, cuarto, cuartel, cuatro, cubo, cubrir, cuello, cuento, cuerda, cuerno, cuerpo, cueva, cuida, culo, cuna, curva, curar, chico, chocar, doctor, flaco, horca, kilo, kiosco, marco, moco, mosca,

nunca, parque, pescar, picar, poco, porque, que, querer, queso, quien, quieto, quince, quitar, recto, rico, roncar, sacar, saco, seco, tocar, tractor, vaca, volcán.

Oclusivo linguovelar sonoro /g/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial y en posición prenuclear media.

Gafas, ganar, ganas, gas, gastar, gato, gol, golpe, goma, gordo, guante, guapo, guardar, guardia, guarro, guerra, guisar, lengua, lugar, manga, mango, ningún, trigo.

Fricativo linguovelar sonoro /y/

Su realización se analiza en posición prenuclear media.

Agua, algún, braga, cagar, cargar, ciego, colgar, fuego, fregar, higo, igual, jugar, largo, luego, llegar, pegar, segar, seguir, sogá, tragar.

Fricativo labiodental sordo /f/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial y en posición prenuclear media.

Café, fácil, faltar, favor, feo, fiebre, fin, foto, fuego, fuente, fuera, fuerte, fuerza, fumar, fútbol, gafas, grifo, chófer, falda, falso, faro, feliz, fila, fino, fondo, jefe.

Fricativo linguointerdental sordo /θ/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial, en posición prenuclear media y en posición postnuclear final.

Arroz, azul, brazo, buzón, canción, cárcel, cazar, cazo, ceja, cena, cenar, cera, cerdo, cero, cerrar, cesta, ciego, cielo, cien, ciervo, cinco, cine, cinta, circo, ciudad, crecer, cruzar, decir, diez, doce, dulce, fácil, feliz, fuerza, hacer, hacia, lápiz, lazo, luz, marzo, nariz, nuez, once, paz, pez,

plaza, pozo, precio, quince, raíz, sucio, tiza, trece, trozo, vez, voz, zanja, zorro.

Fricativo linguoalveolar sordo /s/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial, en posición prenuclear media, en posición postnuclear media y en posición postnuclear final.

Antes, asar, así, asco, atrás, bastar, bastón, besar, beso, blusa, bolsa, bolso, bosque, buscar, caset (cassette), casa, casi, cesta, clase, cosa, coser, costar, cristal, después, detrás, dos, ese, estar, este, falso, fiesta, frase, fresa, gafas, ganas, gas, gastar, gris, guisar, gustar, hasta, hueso, jersey, jueves, lejos, listo, lunes, martes, más, menos, mes, mesa, mientras, monstruo, mosca, nos, nuestro, os, oso, pasar, paso, pastel, pastor, pensar, pesar, pescar, peso, pipas, pis, pisar, piso, postre, prestar, prisa, pues, rey (-es), saber, sacar, saco, sal, sala, salir, salón, saltar, sangre, sartén, se, seco, sed, segar, seguir, seis, sello, sembrar, sentir, señor, ser, serio, servir, serrar, sí, siempre, sierra, siete, silbar, silla, sillón, sin, sitio, sobre, sogá, sol, solo, soltar, sombra, soñar, sopa, soplar, sordo, su, subir, sucio, sudar, suelo, sueño, suelto, susto, suyo, tenis, tos, toser, tres, usted.

Fricativo linguoalveolar sonoro /ʒ/

Su realización se analiza en posición postnuclear media.

Desde, isla, mismo.

Fricativo linguopalatal sonoro /ʎ/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial y en posición prenuclear media.

Ayer, hielo, hierba, hierro, mayo, mayor, playa, raya, ra-

yo, rey (-es), suyo, tuyo, ya, yo.

Africado linguopalatal sonoro /dʒ/ ʒ

Su realización se analiza en posición prenuclear media.

(Se han utilizado palabras que no están en el Vocabulario)

Fricativo linguovelar sordo /x/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial, en posición prenuclear media y en posición postnuclear final.

Agil, ajo, bajar, bajo, cajón, caja, ceja, coger, cojín, cojo, dejar, gente, granja, hijo, hoja, jabón, jefe, jardín, jarra, jaula, jersey, joven, jugar, jueves, julio, junio, juntar, junto, lejós, mejor, mujer, ojo, reloj, rojo, traje, viejo, zanja.

Africado linguopalatal sordo /c/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial y en posición prenuclear media.

Bache, brocha, coche, colchón, concha, corcho, chicle, chico, chocar, chófer, chupar, ducha, echar, flecha, hacha, leche, luchar, mancha, manchar, mucho, noche, ocho, pecho, percha, pinchar, plancha, planchar, techo.

Nasal bilabial sonoro /m/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial, en posición prenuclear media y en posición postnuclear media.

Amar, amor, arma, bombón, cama, cambiar, campo, comer, comprar, como, crómo, dormir, fumar, goma, hambre, hombre, limón, limpiar, limpio, llamar, madre, malo, mamar, mancha, manchar, mandar, manga, mango, mano, manta, mantel, mapa, mar, marco, marchar, marrón, martes, marzo, más, matar, mayo, mayor, mes,

mear, media (-s), medio, medir, mejor, melón, menor, menos, menta, mesa, meter, metro, mi, miedo, miel, mientras, mierda, mil, millón, mío, mirar, mismo, mitad, moco, moler, mono, monstruo, monte, morder, mosca, moto, motor, mucho, mudo, mueble, muela, muelle, muerto, mujer; multa, muy, mundo, pluma, nombre, primo, premio, rama, ramo, remar, siempre, sombra, también, tambor, tiempo, timbre, tomar.

Nasal linguoalveolar sonoro /n/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial, en posición prenuclear media, en posición postnuclear media y en posición postnuclear final.

Algún, aún, balcón, balón, bastón, bien, bombón, bueno, cajón, canción, cañón, cena, cenar, cojín, con, cien, cuerno, cuna, ganas, en, fin, fino, ganar, grano, jabón, jardín, joven, junio, lana, león, limón, luna, lunes, llano, llenar, lleno, mano, marrón, melón, menor, menos, millón, mono, monstruo, nacer, nada, nadar, nadie, nariz, negro, nevar, nido, niebla, nieto, nieve, ningún, niño, no, noche, nos, novio, nube, nuestro, nueve, nuevo, nuez, nunca, pan, peine, pierna, pino, patín, perdón, piano, poner, quien, rana, ratón, rincón, salón, sartén, sillón, sin, sonar, talón, tan, tapón, tener, tenis, tren, túnel, un, unir, venir, vino.

Nasal palatizado sonoro /ɲ/

Su realización se analiza en posición prenuclear media.

Ancho, concha, mancha, manchar, pinchar, plancha, planchar.

Nasal labiodental sonoro /m/

Su realización se analiza en posición postnuclear media.

Inflar.

(También se han utilizado otras palabras de más de dos sílabas donde interviene este fonema)

Nasal linguodental sonoro /ŋ/

Su realización se analiza en posición postnuclear media.

Andar, antes, blando, brindar, cantar, cantor, cinta, contar, contra, cuando, cuanto, cuento, dentro, diente, donde, entrar, entre, fondo, frente, fuente, gente, grande, guante, hondo, juntar, junto, lento, mandar, manta, mantel, menta, mientras, monte, mundo, pintar, planta, plantar, pronto, puente, punta, punto, sentir, tanto, tender, tienda, tinta, tonto, treinta, veinte, venda, vender, viento.

Nasal linguointerdental sonoro /ɲ/

Su realización se analiza en posición postnuclear media.

Canción, lanzar, once, quince, vencer.

Nasal linguovelar sonoro /ŋ/

Su realización se analiza en posición postnuclear media.

Banco, blanco, granja, lengua, manga, mango, ningún, nunca, rincón, roncar, sangre, ¡venga!.

Nasal linguopalatal sonoro /ɲ/

Su realización se analiza en posición prenuclear media.

Año, baño, cañón, daño, leña, niño, piña, reunir, señor, soñar, sueño, uña, viña.

Líquido lateral linguoalveolar sonoro /l/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial, en posición prenuclear media, en posición postnuclear media y en posición postnuclear final.

Abril, ágil, al, ala, algún, aquel, árbol, bailar, balcón, ba-

lón, bola, bolsa, bolso, burla, buzón, calor, cárcel, cielo, cola, colchón, colgar, color, cristal, cuartel, culo, gol, golpe, del, débil, doler, dolor, el, fácil, falso, feliz, fila, fútbol, helar, hielo, hilo, ¡hola!, hotel, igual, isla, kilo, jaula, julio, la, labio, lado, ladrar, lana, lanzar, lápiz, largo, lata, lazo, le, leche, leer, lejos, lengua, leña, león, lento, letra, librar, libro, limón, limpiar, limpio, listo, litro, lo, lobo, loco, luchar, luego, lugar, luna, lunes, luz, mal, malo, melón, miel, mil, moler, muela, ola, ¡olé!, oler, pala, palo, papel, pastel, pelar, pelo, polvo, reloj, sal, sala, salir, salón, silbar, sol, solo, suelo, salón, tela, túnel, ¡vale!, valer, vela, volar, volcán, volver.

Líquido lateral linguodental sonoro /l/

Su realización se analiza en posición postnuclear media.

Alto, falda, faltar, multa, saltar, soltar, suelto, vuelta.

Líquido lateral linguointerdental sonoro /ɭ/

Su realización se analiza en posición postnuclear media.

Dulce.

(También se han utilizado otras palabras de más de dos sílabas donde interviene este fonema)

Líquido lateral linguopalatal sonoro /ʎ/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial y en posición prenuclear media.

Allí, brillar, callar, calle, collar, cuello, llamar, llano, llave, llegar, llenar, lleno, llevar, llorar, llover, lluvia, millón, muelle, pollo, sello, silla, sillón, taller, valla.

Líquido vibrante simple linguoalveolar sonoro /r/

Su realización se analiza en posición prenuclear media, en posición postnuclear media y en posición postnuclear final

Abrir, aire, amar, amor, andar, árbol, arder, arma, aro, asar, atar, bailar, barba, barco, bastar, beber, borrar, botar, brillar, brindar, burla, buscar, caber, cagar, calor, callar, cantar, cantor, cara, carbón, cárcel, cargar, carne, carta, cartón, cazar, cenar, cera, cerca, cerdo, cero, cerrar, chocar, chupar, ciervo, circo, claro, cobrar, coger, colgar, color, collar, comer, comprar, contar, corcho, correr, cortar, corto, coser, costar, crecer, cruzar, cuarto, cuartel, cubrir, cuerda, cuerpo, cuidar, curar, curva, chófer, dar, decir, dejar, doblar, doler, dolor, dormir, durar, duro, echar, entrar, faltar, faro, favor, flor, fregar, fuera, fuerte, fuerza, ganar, gastar, gordo, gritar, guardar, guardia, guisar, gustar, haber, hablar, hacer, helar, hierba, hora, horca, huerto, inflar, ir, jardín, jersey, jugar, juntar, ladrar, largo, leer, librar, limpiar, luchar, lugar, llamar, llegar, llenar, llevar, llorar, llover, mamar, manchar, mandar, mar, marco, marchar, martes, marzo, matar, mayor, mear, medir, mejor, menor, meter, mierda, mirar, moler, morder, motor, muerto, mujer, nacer, nadar, nariz, nevar, ofr, oro, pagar, para, pared, parque, parte, partir, pasar, pastor, pedir, pegar, pelar, pensar, peor, pera, pero, percha, perder, perdón, pesar, pescar, picar, pierna, pinchar, pintar, pisar, pitar, planchar, poder, poner, por, porque, prestar, puerta, puerto, querer, quitar, regar, reír, remar, reñir, robar, romper, roncar, saber, sacar, salir, saltar, sartén, segar, seguir, sembrar, sentir, señor, ser, serio, servir, serrar, silbar, soltar, sonar, soñar, soplar, sordo, subir, sudar, taller, tambor, tapar, tardar, tarde, tarta, tender, tener, tirar, tiro, tocar, tomar, toro, torta, toser, tractor, traer, tragar, tripa, unir, valer, vender, venir, ver, verdad, verde, vivir, volar, volver, water.

Líquido vibrante múltiple linguoalveolar sonoro /r/

Su realización se analiza en posición prenuclear inicial y en posición prenuclear media.

Arroz, barra, barro, barrio, borrar, burro, carro, cerrar, correr, guarro, guerra, hierro, jarra, marrón, perro, radio, raíz, rama, ramo, rana, rata, ratón, raya, rayo, recto, red, regar, regla, reír, reloj, remar, reñir, rey (-es), rico, rincón, río, robar, rojo, romper, roncar, ropa, roto, rubio, rueda, ruido, serrar, sierra, tierra, torre, turrón, zorro.

Sinfones

Sus realizaciones se analizan en posición prenuclear inicial y en posición prenuclear media.

Abril, abrir, atrás, braga, brazo, brillar, brindar, cabra, cobrar, crecer, comprar, cristal, cromo, cruzar, cuadro, cuatro, cubrir, detrás, dentro, entrar, entre, fiebre, frase, fregar, frente, fresa, frío, fruta, grande, granja, grano, grifo, gripe, gris, gritar, grúa, hambre, hombre, hombro, ladrar, librar, libro, litro, madre, metro, monstruo, negro, nuestro, otro, padre, piedra, pobre, postre, precio, premio, preso, prestar, primo, prisa, pronto, sangre, sembrar, siempre, sobre, sombra, tigre, timbre, traje, trece, treinta, tres, trigo, tripa, trozo, veinte, vuestro.

Blanco, blando, blusa, cable, claro, clase, clavo, chicle, flaco, flauta, flor, doblar, globo, hablar, inflar, niebla, plancha, planchar, plato, playa, pluma, pueblo, regla, soplar, doble, flecha, mueble, planta, plata, plaza, tabla.

Diptongos

Sus realizaciones se analizan en posición inicial y en posición media. No se tiene en cuenta la diferencia de di-

ficultad entre los diptongos crecientes y decrecientes.

Adiós, agua, aire, auto, avión, bailar, barrio, bien, bueno, cambiar, camión, canción, ciego, cielo, ciudad, cuartel, cuatro, cuadro, cuando, cuanto, cuarto, cuento, después, diente, fiebre, fiesta, flauta, fuego, fuente, fuera, fuerte, fuerza, guapo, guardar, guardia, guarro, hacia, hoy, hueco, hueso, huerto, huevo, igual, jaula, jersey, jueves, julio, junio, kiosco, lengua, limpiar, limpio, luego, lluvia, media (-s), medio, miedo, miel, mientras, mierda, monstruo, mueble, muela, muelle, muerto, muy, nadie, niebla, nieto, nieve, novio, nuestro, nuevo, nuez, patio, peine, pie, piano, piedra, piedad, precio, premio, pueblo, puente, puerta, puerto, pues, quien, quieto, radio, rubio, rueda, ruido, serio, siempre, siete, sitio, suelo, suelto, sueño, también, tiempo, tienda, tierra, viejo, viento, vientre, viudo, vuelta, vuestro.

Triptongos

Sus realizaciones se analizan en posición media.

Buey.

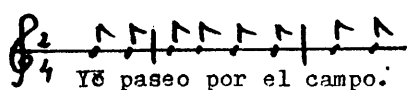
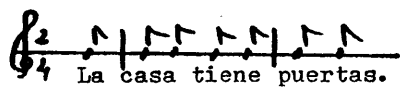
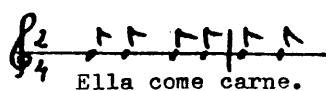
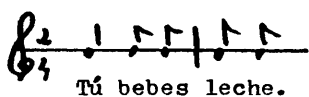
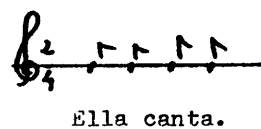
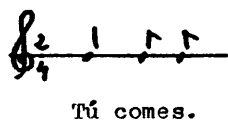
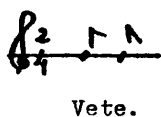
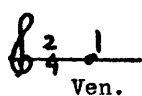
(También se han utilizado palabras de las formas verbales).

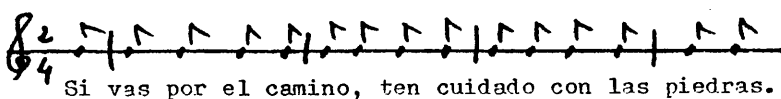
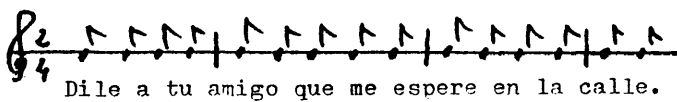
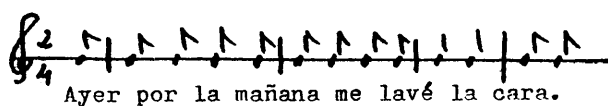
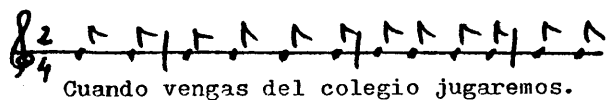
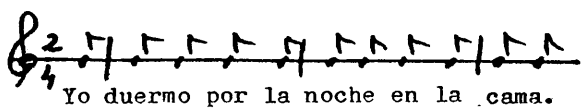
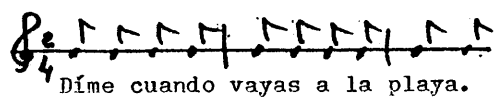
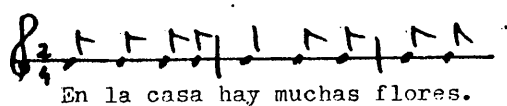
CAPITULO VI

c)

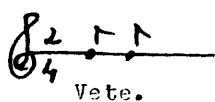
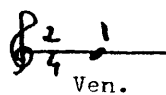
PRUEBAS PARA HALLAR LA DIFICULTAD EN LA EXPRESION DE REPETICION

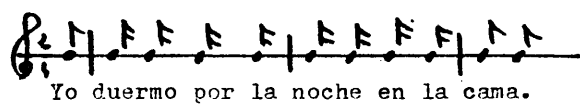
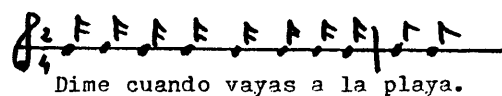
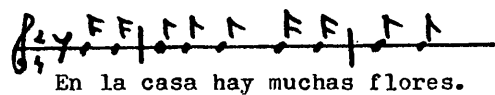
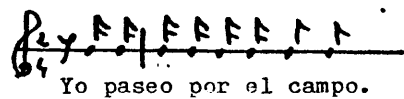
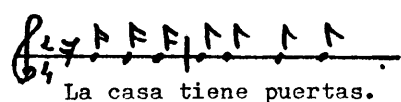
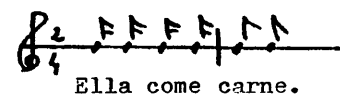
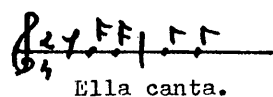
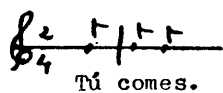
a) Expresión de repetición con distribución rítmica de notas musicales negras y corcheas.

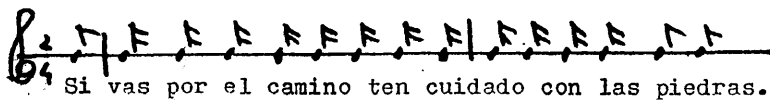
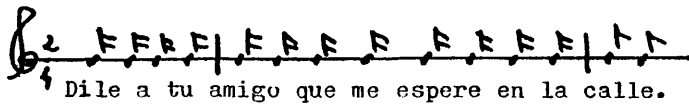
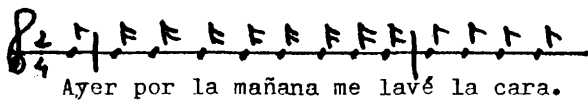




b) Expresión de repetición con distribución rítmica de notas musicales negras, corcheas y semicorcheas.







D)

- 292 -

PRUEBAS PARA HALLAR LA DIFICULTAD EN LA EXPRESION DE RESPUESTA

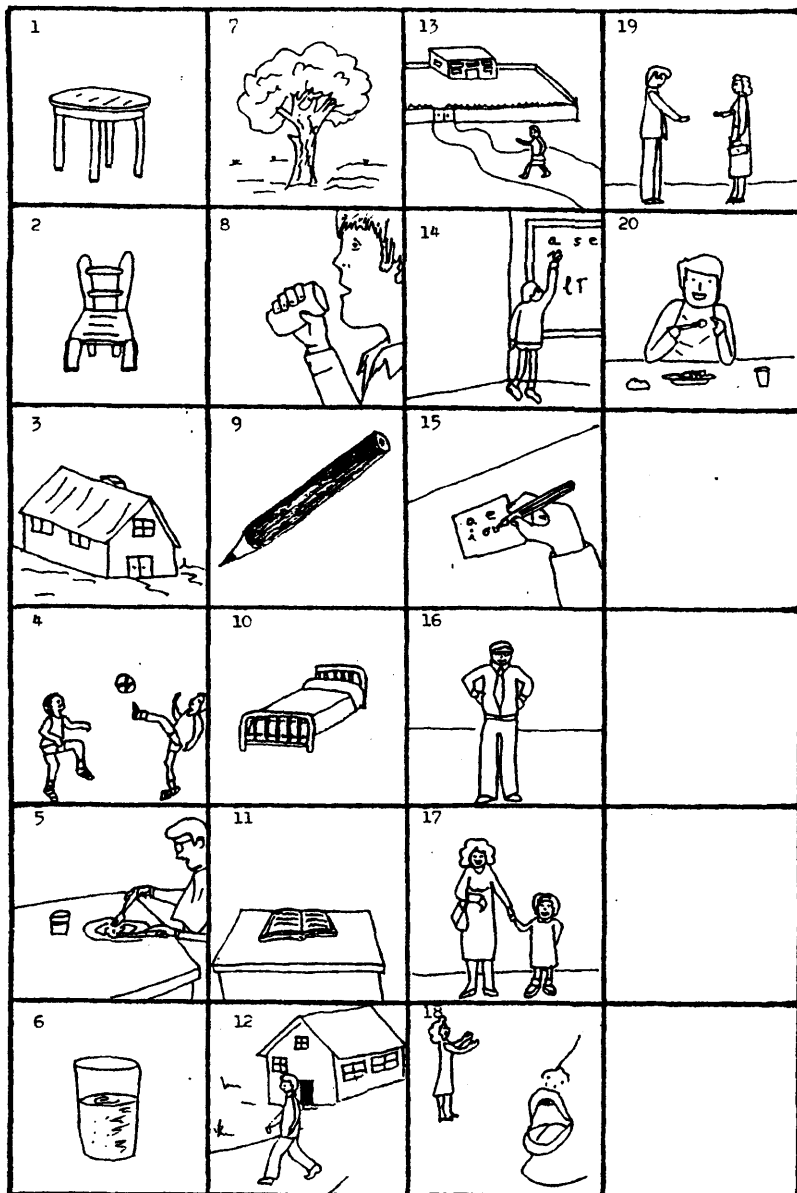
Cada una de las preguntas formuladas, va acompañada de su correspondiente dibujo, para facilitar y sugerir respuestas adecuadas.

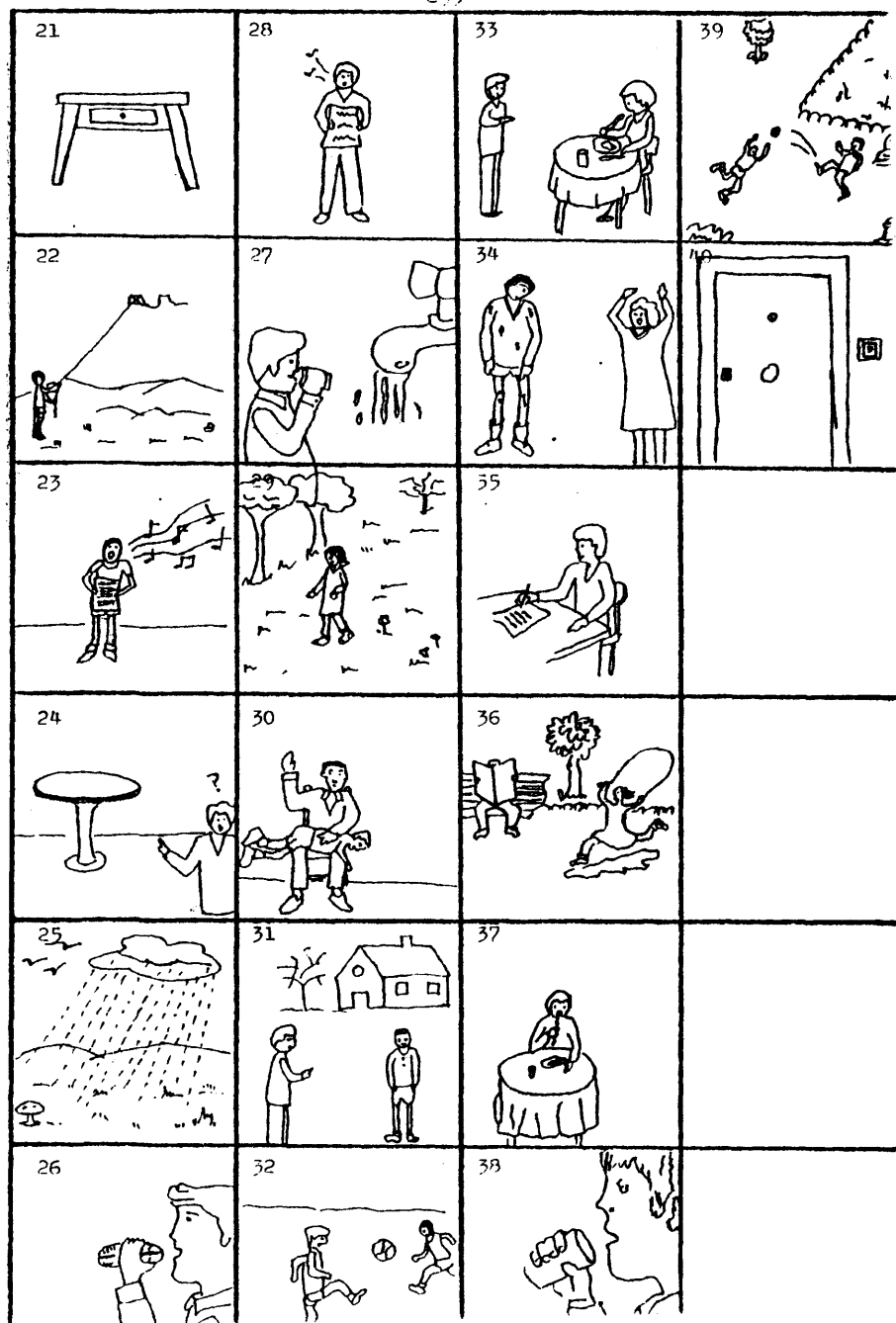
- 1 - ¿Es esto una mesa?..... (Sí, No)
- 2 - ¿Es esto una silla?..... "
- 3 - ¿Es esto una casa?..... "
- 4 - ¿Está jugando el niño?..... "
- 5 - ¿Está comiendo el hombre?..... "
- 6 - ¿Es esto un vaso?..... "
- 7 - ¿Es esto un árbol?..... "
- 8 - ¿Está bebiendo el niño?..... "
- 9 - ¿Es esto un lápiz?..... "
- 10 - ¿Es esto una cama?..... "

- 11 - ¿Dónde está el libro? (Aquí. Ahí. En la mesa)
- 12 - ¿De dónde viene el niño? (De la casa. Del colegio. De la calle.)
- 13 - ¿A dónde va el niño? (A casa. A la calle. Al colegio. Etc.)
- 14 - ¿Qué hace el niño? (Escribir)
- 15 - ¿Con qué escribe el niño? (Con el lápiz. Con la mano. Con el boli. Con la pluma).
- 16 - ¿Quién es éste? (Papá. Un hombre. Un señor. Etc.)
- 17 - ¿Con quién va la niña? (Con mamá. Con una señora. Con una mujer. Con ella. Etc.)
- 18 - ¿A quién llama el niño? (A mamá. A ella. A la señora. A la mujer. Etc.)
- 19 - ¿Cómo estás? (Bien. Muy bien. Mal. Etc.)
- 20 - ¿Cuándo vas a comer? (Ahora. Después. Luego. Etc.)

- 21 - ¿Qué es esto?(Esto es una mesa.)
- 22 - ¿Está jugando el niño? (Sí, el niño está jugando.)
- 23 - ¿Quién canta? (El niño canta. Yo canto. El canta.Etc.)
- 24 - ¿Cómo es la mesa? (La mesa es grande, redonda, cuadrada. Etc.)
- 25 - ¿Está lloviendo ahora? (Sí, ahora está lloviendo. No...)
- 26 - ¿Qué comes? (Yo como pan, etc.)
- 27 - ¿Bebes agua? (Sí, yo bebo agua. Etc.)
- 28 - ¿Cantas bien? (Sí, yo canto bien. No.....)
- 29 - ¿Estás ahora en el campo?(Sí, yo estoy ahora en el campo. No....)
- 30 - ¿Eres malo? (No, yo no soy malo.)

- 31 - ¿Has estado en tu casa? (Sí, yo he estado en mi casa.)
- 32 - ¿Has jugado mucho? (Sí, yo he jugado mucho.)
- 33 - ¿Has comido carne? (Sí, yo he comido carne.)
- 34 - ¿Has reñido con tu amigo? (No, yo no he reñido con mi amigo.)
- 35 - ¿Has escrito en el papel? (Sí, yo he escrito en el papel.)
- 36 - ¿Fuiste al parque? (Sí, yo fui al parque.)
- 37 - ¿Comiste carne? (Sí, yo comí carne.)
- 38 - ¿Bebiste agua? (Sí, yo bebí agua.)
- 39 - ¿Estuviste jugando? (Sí, yo estuve jugando.)
- 40 - ¿Cerraste la puerta? (Sí, yo cerré la puerta.)





- 296 -

BIBLIOGRAFIA GENERAL

BIBLIOGRAFIA GENERAL

Albert, M.; Sparks, R.; and Helm, N.: Melodic intonation therapy for aphasia. Archs. Neurol. 1973, 29, 130-131.

Albertini, John Anthony: The grammatical Morphemes First to Appear in the Speech of Normal and Language Deficient Children. Dissert. Abstr. Intern., 1977, 37, n.9, pág. 5789

Arnau Grass, Jaime: Psicología Experimental. Editorial Trillas, México, 1978, págs. 78-88

Arndt, W.B.; Guer, J.; Shelton, R.L.; Crary, D.; and Chisum, L.: Refinement of a test of oral stereognosis. En, J.B. Bosma)Ed.): Second symposium on oral sensation and perception. Springfield, Ill.: Thomas, 1970, págs. 363-378

Baer, D.M.; and Guess, D.: Teaching productive noun suffixes to severely retarded children. American Journal on Mental Deficiency, 1973, 77, págs. 498-505

Benson, D. Frank: Aphasia, Alexia, and Agraphia. Churchill Livingstone, N. York, 1979, págs. 57- 133

Bereiter, C.; and Engelmann, S.: Teaching Disadvantaged Children in the Preschool. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1976.

Bloom, L.: Language Development: Form and function in emerging grammars. Cambridge: M.I.T. Press, 1970.

Brown, R.: The development of wh question in child speech. J. verb. Learn. verb. Behav., 1968, 7, 279-290.

Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar B.: Comprehension of Complex Sentences in Children and Aphasics: A Test of the Regression Hypothesis, en Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar, B. (edited by): Language Acquisition and Language Breakdown. The John Hopkins University Press, Baltimore 1978, págs. 145-161

Carrier, J.K.: A program of articulation therapy administered by mothers. Journal of Speech and Hearing Disorders, 1970, 35, 344-353.

Chapey, Roberta: Diagnosis and intervention of adult articulation errors based on distinctive feature theory and de Mysak feedback model of therapy. Journal of Communication Disorders, 1977 Sep., Vol. 10 (3), págs. 245-252

Chomsky, N. Language and Mind. New York: Harcourt, Brace, Jovanovich, 1968.

Cobrinik, L.: Use of a Sentence Completion Method for the Study of Language of Severely Disturbed Children. Acta Paedopsychiatrica, 1977, 42, n.5, págs 170-178

Compton, Arthur J.: Generative Studies of Children Phonological Disorders: A Strategy of Therapy, en, Singh, Sadanand (edited by): Measurement Procedures in Speech, Hearing and Language. University Park Press, Baltimore, 1975, págs. 55-90

Corvetto, Ines Loi: Per una rassegna degli studi disturbati del linguaggio. Lingua e Stile, 1976, 11, n.4, págs. 591-596

Costello, Janis; and Bosler, Sharon: Generalization and Articulation Instruction. Journal of Speech and Hearing Disorders, 1976 Aug., Vol. 41 (3), págs. 359-373

Costello, Janis; and Bender, Judith: Concurrent modification of incorrect responses and off-task behavior occurring during articulation instruction. Journal of Communication Disorders, 1976 Jun., Vol. 9 (2), págs. 175-190

Costello, Janis; and Ferrer, Jami: Punishment contingencies for the reduction of incorrect responses during articulation instruction. Journal of Communication Disorders, 1976, Mar., Vol. 9 (1), págs. 43-61

Darley, Aronson, Brown: Motor Speech Disorders. W.B. Saunders Company, Philadelphia, 1975, págs. 99-267

De Renzi, E.; and Vignolo, L.A.: The Token Test: a sensitive test to detect receptive disturbances in aphasics. Brain, 1962, 85, 665-678.

Edwards, Susan; Ellams, Joan; and Thompson, James: Language and Intelligence in Dysphasia: Are they related?. British Journal of Disorders of Communication, 1976, 11, n. 2, págs. 83-94

Englemann, S.; Osborn, J.; and Englemann, T.: Distar Language I and II Program. Chicago: Science Research Associates, 1970.

Ervin-Tripp, S.: Discourse agreement: How children answer question. En, J.Hayes (Ed.). Cognition and the Development of Language. New York: John Wiley, 1970.

Evesham, Margaret: Teaching language skills with the aid of the Illinois Test of psycholinguistic abilities (ITPA), en, Jones, F. Margaret (edited by): Language Disability in Children. MTP Press Limited, Lancaster, 1980, págs. 33-44

Fudala, J.B.: Arizona Articulation Proficiency Scale: Revised. Los Angeles: Western Psychological Services, 1970.

Fucci, D.J.: Oral vibrotactile sensation: an evaluation of normal and defective speakers. J. Speech Hearing Res., 1972, 15, 169-178.

Gaddes, William H.: Learning Disabilities and Brain Function. Springer-Verlag, N. York, 1980, págs. 205-254

Gallagher, Tania M.; and Darnton, Barbara A.: Conversational Aspects of the Speech of Language Disordered Children: Revision Behaviors. Journal of Speech and Hearing Research, 1978, 21, n.1, págs. 118-135

García Hoz, Víctor: Vocabulario Usual, Común y Fundamental. Instituto de Pedagogía. C.S.I.C. Madrid, 1953

García Hoz, Víctor: Estudios experimentales sobre el vocabulario, C. S.I.C., Madrid, 1977, págs. 41-74

García, Eugene E.; Bullet, John; and Rust, Frank P.: An Experimental Analysis of Language Training Generalization Across Classroom and Home. Behavior Modification, 1977, Oct., Vol. 1 (4), págs. 531-550

German, Michael: Using LARSP in assessment and remediation, en, Jones, F. Margaret (edited by): Language Didability in Children. MTP Press Limited, Lancaster, 1980. págs. 15-31

Goldman, R.; and Fristoe, M.: Goldman-Fristoe Test of Articulation. Circle Pines, Minn.: American Guidance Service, 1969.

Goldman, R.; Fristoe, M.; and Woodcock, R.W.: Goldman-Fristoe-Woodcock Test of Auditory discrimination. Circle Pines, Minnesota, 1970.

Goodglass, Kaplan: Evaluación de la afasia. Panamericana, 1979, págs. 49-52

Goren, Elizabeth R.; Romanozyk, Raymond G.; and Harris, Sandra L.: A Functional Analysis of Echolalic Speech. Behavior Modification, 1977, Oct., Vol. 1 (4), págs. 481-498

Gray, B.B.; and Fygetakis, L.: Mediated language acquisition for disphasic children. Behav. Res. Ther., 1968, 6, 263.

Gray, B.; and Ryan, B.: Monterey Language Program. Monterey, Calif.: Monterey Learning Systems, 1971.

Gray, B.B.; and Ryan, B.P.: A language program for the non-language child. Champaign, Ill.: Research Press, 1973

Grunwell, Pamela: Developmental language disorders at the phonological level, en, Jones, F.Margaret (edited by): Language Disability in Children. MTP Press Limited, Lancaster, 1980, págs. 129-157

Hanna, Richmond; and Morris, Stephen: Stuttering, Speech rate, and the Metronome Effect. Perceptual and Motor Skills, 1977, Oct., Vol. 1 (4), págs. 531-550

Hanna, Richmond; and Owen, Neville: Facilitating Transfer and Maintenance of Fluency in Stuttering Therapy. Journal of Speech and Hearing Disorders, 1977, Feb., Vol. 42 (1), págs.65-76

Hutchinson, Barbara B.; y otros: Diagnostic Handbook of Speech Pathology. The Williams and Wilkins Company, Baltimore, 1979

Ingram, D.: The acquisition of questions and its relation to cognitive development in normal and linguistically deviant children. Papers and Reports on Child Language Development. Stanford University, 1972, 4, 13-18.

Ingram, David: The production of word-initial fricatives and africates by normal and linguistically deviant children, en, Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar B. (edited by): Language Acquisition and Language Breakdown. The Johns Hopkins University Press, Baltimore 1978, págs. 68-85

I N S E R S O: Trastornos del lenguaje. Inersso, Madrid, 1979, págs. 77 - 103

Irwin, John V.; y otros: Phoneme Acquisition Using the Paired-Stimuli Technique in the Public School Setting. Language, Speech and Hearing Services in the Schools, 1976, Oct., Vol. 7 (4), págs. 220 - 229

Johnston, Judith R.; and Schery, Teris Kim: The Use of Grammatical Morphemes by Children with Communication Disorders, en, Morehead, Donald M.; and Morehead, Ann E. (edited by): Normal and Deficient Child Language. University Park Press, Baltimore, 1976, págs. 239-257

Kelly, Dan H.: Oral vibrotactile sensation: an evaluation of children with normal and defective articulation. Journal of Communication Disorders, 1977, 10, n. 4, págs. 359-368

Lackner, James R.: A Developmental Study of Language Behavior in Retarded Children, en, Morehead, Donald M.; and Morehead, Ann E. (edited by): Normal and Deficient Child Language. University Park Press, Baltimore, 1976, págs. 181-207

Lahey, Margaret; and Bloom, Lois: Planning a Firsts Lexicon: Which Words to Teach First. Journal of Speech and Hearing Disorders, 1977, 42, n.3, págs. 340-350

Launay, C.; y Borel-Massony, S.: Trastornos del lenguaje, la palabra y la voz en el niño. Toray-Masson, Barcelona, 1979, págs. 79-395

Lea, John: The Association between Rhythmic Ability and Language Ability, en, Jones, F. Margaret (edited by): Language Disability in Children. MTP Press Limited, Lancaster, 1980, págs. 217-230

Lecours, André Roch: L'Aphasie. Les Presses de l'Université de Montreal, 1979, págs. 11-146

Lee, L.: Developmental Sentence Analysis. Evanston, Ill.: Northwestern Univ. Press, 1974.

Lenneberg, Eric H.; y otros: Comprehension Deficit in Acquired Aphasia and the Question of its Relationship to Language Acquisition, en, Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar B. (edited by): Language Acquisition and Language Breakdown. The Johns Hopkins University Press, Baltimore, 1978, págs. 211-227

Lonegan, D.S.: Vibrotactile thresholds and oral stereognosis in children. Perceptual and Motor Skills, 1974, 38, 11-14.

Lorentz, James P.: An Analysis of Some Deviant Phonological Rules of English, en, Morehead, Donald M.; and Morehead, Ann E. (edited by): Normal and Deficient Child Language. University Park Press, Baltimore, 1976, págs. 29-59

Lovaas, O.I.: A program for the establishment of speech in psychotic children. En, J.K. Wing, Childhood autism. Oxford: Pergamon Press, 1966.

Lovaas, O.I.: The Autistic Child. Language Development Through Behavior Modification. New York: Irvington Publishers Inc., 1977.

McDonald, E.T.: Articulation testing and treatment: a sensory-motor approach. Pittsburgh: Stanwix House, 1964.

McDonald, E.T.: A Deep Test of Articulation. Pittsburgh, Stanwix, 1964.

McDonald, E.: A Screening Deep Test of Articulation. Pittsburgh: Stanwix House, 1968.

McGuigan, F.J.: Psicología Experimental. Editorial Trillas, México, 1972, págs. 75-80

McLeod, Margaret M.; and Brown, Roy I.: Verbal Communication and Developmentally Handicapped. British Journal of Mental Subnormality, 1976, 22, n.42, págs. 26-34

McNeill, D. The capacity for the ontogenesis of grammar. En. D.I. Slobin (Ed.). The ontogenesis of grammar. New York: Academic Press, 1971.

Menyuk, Paula; and Looney, Patricia I.: A Problem of Language Disorders: Length versus Structure, en, Morehead, Donald M.; and Morehead, Ann, E. (edited by): Normal and Deficient Child Language. University Park Press, Baltimore, 1976, págs. 259-279

Menyuk, P.: Sentences Children Use. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1968.

Morehead, Donald M.: The Study of Linguistically Deficient Children, en, Singh, Sadanand (edited by): Measurement Procedures in Speech, Hearing and Language. University Park Press, Baltimore, 1975, págs. 19-53

Morehead, Donald M.; and Ingram, David: The Development of Base Syntax in Normal and Linguistically Deviant Children, en, Morehead, Donald M.; and Morehead, Ann E. (edited by): Normal and Deficient Child Language. University Park Press, Baltimore, 1976, págs. 209-237

Mulac, Anthony; and Tomlinson, Cheralyn Nies: Generalization of an Operant Remediation Program for Syntax with Language Delayed Children. Journal of Communication Disorders, 1977, Ser., Vol. 10 (3), págs. 231-243 .

Mowrer, D.E.: Transfer of training in articulation therapy. Journal of Speech and Hearing Disorders, 1971, 36, 427-446.

Müller, Dave J.: A critical evaluation of learning techniques in language therapy, en, Jones, F. Margaret (edited by): Language Disability in Children. MTP Press, Lancaster 1980, págs. 1-13

Muma, John R.: Language intervention strategies. Language, Speech and Hearing Services in the Schools, 1977, Apr., Vol. 8 (2), págs. 107-125

Murdock, Jane J.; García, Eugene E.; and Hardman, Michael L.: Generalizing Articulation Training with trainable mentally Retarded Subjects. Journal of applied Behavior Analysis, 1977, 10, n.4, págs. 717-733

Mysak, E.: Speech pathology and feedback theory (2nd ed.). Springfield, Ill.: Charles C. Thomas, 1971.

Navarro, Tomás T.: Manual de pronunciación española. C.S.I.C., Madrid, 1971

Nelson, Rosemary O.; y otros: The Effectiveness of Speech Training Technique Based on Operant Conditioning: A Comparison of two Methods. Mental Retardation, 1976, Jun., Vol. 14 (3), págs. 34-38

Nelson, Rosemary O.; and Evans, I.M.: The combination of learning principles and speech therapy techniques in the treatment of non-communicating children. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 1968, 9, 11-124.

Nicolosi, Lucille; y otros: Terminology of Communication Disorders. The Williams and Wilkins Company, Baltimore, 1978

Nieto Herrera, Margarita E.: Anomalías del lenguaje y su corrección. Ed. Francisco Méndez Oteo, México, 1977, págs. 125-133

Perelló, Jorge; y otros: Perturbaciones del lenguaje. Ed. Científico-Médica, Barcelona, 1978, págs. 59-395

Pialoux P.; y otros: Manual de Logopedia. Toray-Masson, Barcelona, 1978, págs. 173-263

Porot, Didier: Los trastornos del lenguaje. Oikos-tau, Barcelona, 1980, págs. 41-126

Pothier, P.; Morrison, D.; and Gorman, F.: Effects of receptive language training on receptive and expressive language development. J. Abnorm. Child Psychol., 1974,2,153.

Quilis, Antonio; y Fernández, Joseph A.: Curso de Fonética y Fonología españolas. C.S.I.C., Madrid, 1971

Raven, J.C.: The Guide to using the Coloured Progressive Matrices. H.K. Lewis, London, 1956.

Raven, J.C.: Test de Matrices Progresivas (escala especial). Ed. Paidós, Buenos Aires, 1977

Raymore, S.; and McLean, J.E.: Carryover of articulation therapy. En, J.E. McLean; D.E. Yoder; and R.L. Schiefelbusch (Eds.): Language intervention with the retarded. Baltimore: University Park Press, 1972.

Reynell, Joan: Language (Development and Assessment). MTP Press Limited, Lancaster 1980

Rice, Mabel: Identification of children with Language Disorders, en, Schiefelbusch, Richard (edited by): Language Intervention Strategies. University Park Press, Baltimore, 1978, págs. 19-55

Ringel, R.L.; Burk, K.W.; and Scott, C.M.: Tactile perception: form discrimination in the mouth. British Journal of Disorders of Communication, 1968, 3, 150-155.

Ruscello, Dennis M.; and Lass, Norman J.: Articulation improvement and oral tactile changes in children. Perceptual and Motor Skills, 1977, Feb., Vol. 44 (1), 155-159

Schlesinger, I.M.: Production of utterance and language acquisition. En, D.I. Slobin (Ed.), The ontogenesis of grammar. New York: Academic Press, 1971.

Scholes, Robert J.: Syntactic and Lexical Components of Sentence Comprehension, en, Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar B. (edited by): Language Acquisition and Language Breakdown. The Johns Hopkins University Press, Baltimore 1978, págs. 163-193

Schow, Ronal L.; y otros: Communication Disorders of the Aged. University Park Press, Baltimore 1978. págs. 203-269

Schreibman, Laura; and Carr, Edward G.: Elimination of Echolalic Responding to Questions through the Training of a Generalized Verbal Responses. Journal of applied Behavior Analysis, 1978, 11, n. 4, págs. 453-463

Schuell, H.: The Minnesota Test for the Differential Diagnosis of Aphasia. Minneapolis. University of Minnesota Test, 1965.

Schwartz, Arthur H.: Elicited imitation in language assessment: A tool for formulating and evaluating treatment programs. Journal of Communication Disorders, 1978 Feb., Vol. 11 (1), págs. 25-35

Snyder, Lee K.; and McLean, James E.: Deficient Acquisition Strategies: A proposed Conceptual Framework for Analyzing Severe Language Deficiency. American Journal of Mental Deficiency, 1977, 81, n. 4, págs. 338-349

Sparks, Robert W.; and Holland, Audrey L.: Method: Melodic Intonation Therapy for Aphasia. Journal of Speech and Hearing Disorders, 1977, 4, n.2, págs. 177-195

Staats, A.W.: Behaviorism and cognitive theory in the study of language: A neo-psycholinguistic. En, R.L. Schiefelbusch; and L.L. Lloyd (Eds.): Language perspectives: Acquisition, retardation and intervention. Baltimore: University Park Press, 1974.

Taylor, M.L.: A measurement of functional communication in aphasia. Archives of Physical Medicine, 1965, 46, 101-107.

Templin, M.C., and Darley, F.L.: The Templin-Darley test of articulation: second edition. Iowa: Bureau of Educational Research and Service, Extension Division, State University of Iowa, 1969.

Waldman, Fern Rogow; Singh, Sadanand; and Hayden, Mary Ellen: A comparison of Speech-Sound Production and Discrimination in Children with Functional Articulation Disorders. Language and Speech, 1978, 21, n. 3, págs. 205-220

Waters, Betty J.; Bill, Marilyn D.; and Lowell, Elizabeth L.: Precision Therapy - An Interpretation. Language, Speech and Hearing Services in the Schools, 1977, Oct., Vol. 8 (4), págs. 234-244

Verbal Auditory Screening Test for Children (VASC). Instruction Manual. Chicago: Zenith Hearing Aid Corp., undated.

Whitaker, Harry A.; and Selnes, Ola A.: Token Test Measures of Language Comprehension in Normal Children and Aphasic Patients, en, Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar B. (edited by): Language Acquisition and Language Breakdown. The Johns Hopkins University Press, Baltimore, 1978, págs. 195-209

Wilcox, M. Jeanne; and Leonard, Laurence B.: Experimental Acquisition of Wh-Questions in Language Disordered Children. Journal of Speech and Hearing Research, 1978, 21, n.2, 220-239

Villiers, Jill G.: Fourteen Grammatical Morphemes in Acquisition and Aphasia, en, Caramazza, Alfonso; and Zurif, Edgar B. (edited by): Language Acquisition and Language Breakdown. The Johns Hopkins University Press, Baltimore, 1978, págs. 121-143

